المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى بمكة المكرمة
كلية التربية
قسم التربية الإسلامية والمقارنة



التربية الإسلامية وقضية التفكير العلمي

إعداد الطالب

نايف حامد همام الشريف

إشــراف

الأستاذ الدكتور/ محروس سيد مرسي

رسالة مقدمة إلى قسم التربية الاسلامية والمقارنة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الأصول الاسلامية للتربية

١٤١١هـ - ١٩٩٠ م



بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

نموذج رقم (٨) *

اجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية
بعد اجراء التعديلات المطلوبة

الاسم رباعي : نايف حامد همام الشريف — القسم التربية الأسلاميه والمقارنه

الدرجة العلمية : الدكتوراه — التخصص : التربيةالأسلاميه

عنوان الاطروحة : "التربيةالأسلاميه وقضية التفكير العلمي "

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد ،،

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الاطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ٤ / ٨ / ١٤١١هـ بقبول الاطروحة بعد اجراء التعديلات المطلوبة ، وحيث قد تم عمل اللازم .

فان اللجنة توصي باجازة الاطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه والله الموفق .

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم : أ.د. محروس سيد مرسي	أ.د. محمد خير عرقسوسي	أ.د. أحمد محمد نور سيف
التوقيع :		

رئيس قسم التربية الاسلامية والمقارنة

د . محمود محمد عبدالله كسناوي

* يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الاطروحة في كل نسخة

ملخص الدراسة

اسم الباحث : نايف حامد همام الشريف

عنوان البحث : " التربية الاسلامية وقضية التفكير العلمي"

تعاني أكثر المجتمعات الاسلامية اليوم من التخلف والتأخر العلمي والتقني والاقتصادي والاجتماعي ، ويعزو كثير من الخبراء والمفكرين ذلك الى فقدان المنهجية العلمية في التفكير ، بسبب رتابة النظم التربوية ونمطيتها ، في الوقت الذي تتعالى فيه المناداة في جميع أنحاء العالم الى مزيد من التطوير والتجديد واضفاء الحيوية والفعالية على النظم التربوية بما يتيح لها مسايرة العصر بكل متغيراته ومطالبه ، والمساهمة الفعالة في دفع الحضارة الانسانية الى مزيد من التقدم والبناء والانجاز.

ومن هنا تناول الباحث قضية التفكير العلمي ومضامينه التربوية من المنظور الاسلامي ومن منظور بعض الفلسفات التربوية الغربية التي تهيمن على الفكر التربوي في كثير من بلاد العالم وهي المثالية ، والطبيعية والبراجماتية ، هادفا من ذلك الى لتعرف على المفهوم الصحيح للتفكير العلمي في التربية الاسلامية وابراز أصالته وتميزه من خلال مناقشة هذا المفهوم في الفلسفات آنفة الذكر ، لايضاح سلبياتها في ضوء المعايير الاسلامية . وقد قسم الباحث الدراسة الى : فصل تمهيدي ، وأربعة فصول أساسية ، وخاتمة.

وعرض في الفصل الأول مفهوم التفكير عموما والتفكير العلمي خاصة وخصائصه ، وضماناته وضوابطه . وعرض في الفصل الثاني لمفهوم التفكير العلمي في الفلسفات المثالية ، والطبيعية والبراجماتية ومضامينه التربوية ونقدها في ضوء المعايير الاسلامية . وفي الفصل الثالث عرض الباحث مفهوم التفكير العلمي في الاسلام وخصائصه ومصدره وغاياته ، وضوابطه وضماناته وبعض أساليب تنميته . وفي الفصل الرابع عرض الباحث دور التربية الاسلامية في تنمية التفكير العلمي هدفا ومحتوى وطريقة .

وأخيرا قدم الباحث في الخاتمة نتائج الدراسة ، والتوصيات التي توصل اليها وبعض البحوث المقترحة .

وقد كان من أهم نتائج الدراسة :

١ – أن المفهوم الصحيح للتفكير العلمي شامل ومتكامل يتسع لجميع مجالات الحياة وجوانب المعرفة ، وأنه يتطلب بعض الضمانات والضوابط ليكون فعالا وايجابيا.

٢ – أن مفهوم التفكير العلمي في الفلسفات المثالية والطبيعية ، والبراجماتية في غاياته ومصادره ومجالاته يعتريه الكثير من الخلل ، مما انعكس على مضامينه التربوية في كل منها هدفا ومحتوى وطريقة ، وذلك لبعدها عن الاسترشاد بالهدي الالهي الكريم .

٣ – أن مفهوم التفكير العلمي في الاسلام مفهوم شامل ومتكامل لكمال مصدره وهو الوحي الالهي ولتميز خصائصه وتوفير الضمانات الكافية له ، وتحديد الضوابط المطلوبة لضمان صوابه .

٤ – أن المضمون التربوي لمفهوم التفكير العلمي في التربية الاسلامية يتميز بالفعالية والايجابية في الاهداف والمحتوى والطريقة.

ومن أبرز التوصيات التي أوصى بها الباحث :

١ – أن ينظر الى التفكير العلمي نظرة اهتمام بالغ تعده قضية كبرى وأن تعمل كافة المؤسسات الاجتماعية والتربوية في المجتمع على توضيحه والتوجيه بممارسته في كافة مجالات العلم والمعرفة والحياة .

٢ – العمل على ايجاد مساق تربوي في شكل منهج دراسي ، او نشاط تربوي منظم يهدف الى توضيح مفهوم التفكير العلمي ومعاييره وضوابطه والتأكيد على ممارسته .

٣ – تطوير برامج اعداد المعلمين بما يكفل قدرة المعلمين على تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ وجعل قدرة المعلم على تحقيق ذلك من اهم معايير تقويم كفاءته .

٤ – اعادة النظر في صياغة المقررات الدراسية واستخدام الوسائل التعليمية وأساليب التقويم لتطويرها بما يكفل مساهمتها بفعالية قوية في تنمية التفكير العلمي .

الباحث	المشرف	عميد كلية التربية
نايف حامد همام الشريف	أ.د. محروس سيد مرسي	د. هاشم بكر حريري

الإهــداء

يسعدني وقد من الله تعالى علي باتمام هذا البحث أن أهديه إلى الوالدين الغاليين أمد الله في عمرهما ، عرفاناً بفضلهما بعد الله تعالى في شحذ همتي والدعاء المستمر لي بالتوفيق والرشاد .

وإلى زوجتي العزيزة تقديراً لتضحياتها وصبرها وتوفيرها الجو اللازم للبحث والدراسة .

وإلى أبنائي الأعزاء نظير صبرهم وحرمانهم كثيراً من فرص الترفيه والمتابعة والاهتمام بشئونهم الصغيرة عسى أن يكون في ذلك عزاء لهم وتقديراً لصبرهم .

وإلى العم الكريم الأستاذ عبدالله بن همام المنعمي عرفاناً بفضله بعد الله في الأخذ بيدي في أولى خطواتي في طريق العلم والمعرفة .

الباحــث

نايف حامد همام الشريف

شكر وتقدير

قال تعالى : ﴿ واذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ، ولئن كفرتم ان عذابي لشديد ﴾ (ابراهيم : ٧)

وقال عليه الصلاة والسلام : ((من لم يشكر الناس لم يشكر الله)) (الترمذى ، ١٤٠٨ هـ ، ص ٢٩٩) .

احمدك اللهم وأثني عليك بما أنت أهل له ، وأصلي وأسلم على صفوة خلقك محمد بن عبد الله النبي الأمي الذى أدى الأمانة وبلغ الرسالة ونصح الامة ، وعلى آله وصحبه أجمعين ، ثم أتوجه بالشكر الجزيل والامتنان والتقدير لكل من :

- سعادة الأستاذ الدكتور محروس سيد مرسي المشرف على البحث الذى كان له الفضل بعد الله تعالى في اخراج البحث بهذه الصفة بما أولاه للباحث من رعاية وتوجيه وما تكبده من جهد وعناء وما أسداه من نصح وارشاد.
- معالي مدير جامعة أم القرى الدكتور راشد راجح الشريف الذى كان من أكثر المتحمسين لانجاح برنامج الدكتوراه في التربية الاسلامية وما يوليه لكل طلاب العلم من رعاية واهتمام .
- سعادة عميد كلية التربية الدكتور هاشم حريرى الذى أولى هذا البرنامج دعمه وعمل بكل اجتهاد لتذليل كافة الصعوبات وتشجيع الباحثين في هذه الكلية .
- سعادة رئيس قسم التربية الاسلامية السابق الدكتور نجم الدين الانديجاني وسعادة رئيس القسم الحالي الدكتور محمود كسناوى لما لقيناه من تشجيعهما المستمر ومساندتهما الدائمة ومراعاة لظروف الدارسين .
- سعادة الدكتور منصور العبدلي لما أسداه للباحث من نصح وتوجيه وارشاد في بعض فصول الدراسة .
- صاحبي السعادة عضوي لجنة المناقشة لتفضلهما بقراءة البحث ومناقشة الباحث .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ...

فهــرس الموضوعــــات

الموضـــــوع	الصفحـــــات

الموضوع	الصفحات

***

الفصل التمهيدي

- مقدمــــة .
- موضوع البحــث .
- أهميــة الموضــوع .
- أهـــداف البحــث .
- تســاؤلات البحث .
- حـــدود البحـــث .
- منهـــج البحـــث .
- الدراسات السابقة .

* * *

مقدمـــــة :

نحمدك اللهم ونستغفرك ونستهديك ونتوب اليك ونعوذ بك من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا ، من يهده الله فلا مضل له ، ومن يضلل فلاهادي له ، ونشهد أن لا اله الا الله وحده لاشريك له ، وأن محمدا صلى الله عليه وسلم عبده ورسوله .. وبعد:

تعد التربية من أهم العمليات الأساسية التي ارتبطت بوجود الانسان نفسه ، بقاء وتجددا . انها الحقيقة المرتبطة بالوجود في حياة النوع البشري فطرة ووظيفة .

فالتربية هي العملية الحية الفاعلة التي تبني الأجيال ، وتعد النشء للعضوية الصالحة . وطبيعي أن تتغير صور التربية وتتنوع أساليبها وفقا للمرئيات الثقافية والأبنية الاجتماعية ، مما يجعل المجتمعات تختلف فيما بينها.

وبالتأمل في التربية الاسلامية نجد أنها التربية الربانية التي تستند الى يقين الايمان ، وصواب التوجه ، فهي تربية متكاملة ثابتة متوازنة بلا افراط ولا تفريط . توفر التكامل لشخصية المسلم ، وتحقق الانسجام له مع الكون والوجود ، من أجل غاية بعيدة هي العبودية المطلقة للخالق سبحانه وتعالى .

وان تحقق هذه الغاية التربوية الجليلة انما يعتمد أساسا على التفكير العلمي ، فما تميز الانسان على غيره من المخلوقات الا بالتفكير ، ومن ثم كان فريضة لأنه أساس الايمان ، ومناط الاستخلاف وسر العمارة لهذا الكون .

وان الساحة التربوية لتزخر بالفلسفات المتناقضة والتوجهات

المتصارعة الناجمة - حسب التصور الاسلامي - من قصور الرؤ ية للتفكير العلمي في مجالاته وغاياته وضوابطه .

فهناك فلسفات تنزع الى التجريد الشديد كالمثالية ، وأخرى تنزع الى التجريب الحسي المفرط كالطبيعية ، وثالثة تحاول التوفيق ولكن باخضاع المفاهيم والقيم للتجريب كالبراجماتية ، دون أن تحدد أي منها التصور الدقيق لما ينبغي أن يكون عليه التفكير العلمي في أبعاده وأهدافه .

بينما التربية الاسلامية تعتمد في جوهرها على التفكير العلمي الذى يفضي الى اليقين المطلق والايمان الكامل بالله تعالى ، ذلك الايمان الذى يضبط كل توجهات الانسان في علاقته بالكون والوجود من أجل غاية واحدة هي تحقيق العبودية المطلقة لله تعالى .

ويحتج البعض بالانجازات المادية التي حققتها الفلسفات الغربية ناسين أن توظيفها للتفكير العلمي كان توظيفا قاصرا على بعض أهدافه وعاجزا عن تحقيق الغاية البعيدة للتفكير العلمي وهي الوصول بالانسان الى اليقين المطلق والايمان الكامل بالله تعالى ، ذلك الذي يشيع في كل مناشط الانسان وتوجهاته .

ومن هنا يعكف البحث على دراسة هذا الموضوع الجلل ليتعرف على طبيعة التفكير العلمي ومصادره ومجالاته وأنواعه وغاياته وضوابطه من المنظور الاسلامي مستهدفا تأصيل الرؤ ية الاسلامية لتنميته هدفا ومحتوى وطريقة .

والله وحده المستعان .

موضـــوع البحـــث :

لقد أحدث الاسلام فيتاريخ الحضارة العربية نقلة فكرية هائلة بما جاء به من مثل وقيم ومعايير في العقيدة والعبادة والتفكير والعمل ، أثمرت نمطا جديدا في حياة المسلم من الرؤية والتفاعل والتفكير وبدلت الفراغ الفكري عمقا والنظرة الضيقة الضحلة للأمور شمولا ورجاحة أفق وغيرت منهج التفكير من أسلوب فردي منغلق الى أسلوب جماعي متكامل.

ولذلك شهد العالم الاسلامي نهضة حضارية قامت على أساس من حركة الفكر ومنهجية التفكير مكنت المسلمين أن يجددوا ويطوروا ويقدموا رصيدا هائلا من العلم والمعرفة للفكر الانساني . (مرسي ، ١٩٨٨م ،ص ٣٦٦).

ثم جاء وقت تخلف فيه المسلمون عن ركب الحضارة وتركوا الساحة لغيرهم ، رغم وفرة كل مقومات البناء والتجديد ،وعلى الرغم من غنى رصيدهم الحضاري والثقافي ، وأهمية موقعهم الجغرافي ، والتي تؤهلهم لأن يقدموا شيئا مهما للحضارة الانسانية ، ولو من الناحية الفكرية على الأقل ، كما تؤهلهم للنهوض العلمي والتقني على المستويين المادي والفكري . (النجار ، زغلول ، ١٤٠٩ هـ ، ص١٨).

ونجم عن هذه المفارقة العجيبة بين ما ينبغي أن يكون عليه المسلمون وبين واقعهم الأليم أن ظهر من يدعي أن الاسلام هو سبب التخلف ، وهو العقبة الكؤود التي تقف في سبيل تقدمهم ورقيهم ، وبناء على ذلك فان الخلاص - في رأيهم - يكون في خلع ربقة الاسلام ، ولبس رداء الحضارة الغربية أو الشرقية سعيا وراء اللحاق بركب التطور والمدنية .

وهم هنا لايتنبهون الى هذا المزلق الخطير ، " لأن استيراد تلك النظم من قبل الدول النامية يشكل خطرا جسيما على مجتمعاتهم - لا لأنها ستنتقل بعيوبها المتراكمة فحسب - بل لأنها لاتتمشى مع حاجات البلاد

المستوردة لها ولا مع مشاكلها وامكانياتها " (التويجرى ،١٤٠٩ هـ ،ص ٢٣)٠

وان المتأمل لحال المؤسسات التربوية في العالم الاسلامي اليوم ليجد خريجيها غالبا مايتصفون بالجمود والسلبية ، مما يتعارض مع منطق العصر الحديث وتغيراته السريعة المتلاحقة ٠

ولذلك فان الطابع العام الذى يحكم سلوك المجتمعات الاسلامية غالبا انما هو طابع الاستهلاك " وليس أخطر على حاضر أمة أو مستقبلها من تخريج أجيال تقتصر آمالها العاجزة على التلهي بمنتجات الحضارة بل والتقوت منها بالضرورات من مطعم وملبس ودواء وسلاح ، دون مشاركة فعالة بالإضافة الى الاحساس بالقهر والدونية والعجز بازائها "(التويجرى ١٤٠٩ هـ ، ص ٢٣)٠

وقد شعر الباحث بأهمية الدراسة من خلال خبرته العملية في التدريس في المراحل التعليمية المختلفة حيث لاحظ أن التفكير العلمي لا يأخذ حظه من الاهتمام في نظامنا التعليمي سواء في المقررات الدراسية أم طرق التدريس أم أساليب التقويم ، فصياغة المقررات الدراسية تقليدية جامدة وطرق التدريس يحكمها الالقاء والتلقين ، وأساليب التقويم تركز على قياس الحفظ والاستظهار ، ومعيار التفوق هو الكم الذى يحفظه الطالب من المعلومات دون اعتبار للفهم والابتكار ، والأنشطة غير الصفية تركز على الترويح والتسلية وقليل منها ماله أهداف تربوية هادفة وخاصة في مجال التفكير العلمي مما أدى الى تثبيط روح الابتكار والتجديد عند التلاميذ ومن قبلهم المدرسين ، وما ذلك الا لعدم الالتزام بالمنهج التربوى الاسلامي الذى يؤكد على علاقة التفكير العلمي بالتربية وأثره في تحقيق فاعليتها ٠

وهكذا فقد تدنت فاعلية المؤسسات التربوية في القيام بدورها التربوي المنتج كما ينبغي فأصبح " الهدف من التعليم هو الحصول على الشهادة ، ومن هنا فقدت العملية التربوية دورها الرئيسي ، فاستبدل شحذ القدرة على التفكير بالاهتمام بالحفظ ، وأصبحت عملية التقييم لقدرات الطلاب في حقيقتها عملية تقييم لذاكرتهم وقدراتهم على أداء الامتحان وقد انتهى ذلك بنظم التعليم المعاصرة كلها الى أنها تدور حول غاية واحدة هي التعليم من أجل الامتحان ".(النجار ، زغلول ، ١٤٠٠ هـ ، ص٤٦).

وقد إتضح ذلك في سمات النظام التعليمي العربي المعاصر والتي حددها المنتدى الفكرى العربي المنعقد في عمان سنة ١٩٨١م ،وهي :

١ - التركيز على الماضي واهمال الحاضر والمستقبل .
٢ - التركيز على الحفظ والترديد وليس على التفكير والتحليل .
٣ - دعم الاستقبال والتقليد ومحاربة الابتكار والتفرد .
٤ - دعم القهر والتسلط ومناهضة الاستقلالية والنقد.
٥ - تمجيد الحصول على الشهادات والاعتماد على الوظائف الحكومية وعدم تشجيع الاعتماد على النفس .
٦ - تشجيع الخنوع والسلبية وليس المشاركة والحرية والمبادرة .

(ابراهيم ، ١٩٩٠م ، ص ٦)

وهذا ليس قاصرا على المجتمعات العربية فقط ، بل ان المجتمعات المتقدمة باتت تشكو من هذا القصور حيث يقول بعضهم " ان ما نطلق عليه الآن تربية ليس الا جمع معلومات وتذكرها ، أما حل المشكلات والتفكير فلا يشكلان جزئين قويين في نظامنا التربوي " . (و. جلاسر ، ١٩٧٣م ، ص ٤٨).
ذلك في الوقت الذى ينادى فيه العلماء والمفكرون التربويون بأن من أساسيات التربية الفعالة لمستقبل مشرق في القرن الحادي والعشرين أن توجه الاهتمام الى الاتصال وتبادل المعلومات والمهارات العليا لحل

المشكلات والمعرفة التطبيقية التقنية والعلمية للقراءة والكتابة، وهي أدوات ووسائل التفكير التي تيسر لنا فهم العالم التقني والعلمي من حولنا . فتطوير مقدرة الطلاب لحل المشكلات والتفكير العلمي في كل مجالات المعرفة ينبغي أن تكون هدفا جوهريا للتربية .

(Costa, 1988 , p. 2)

وقد فطنت المجتمعات في العالم الى هذا الجانب السلبي الذى جعل التقدم العلمي بطيئا فقامت حملة ضد الأنظمة السائدة بهدف تصحيح مناهجها وتطوير أساليب التدريس ، وثارت على المناهج الجامدة التي كان المعلمون يعتمدون عليها في نقل المعرفة الى الطلاب عن طريق الحفظ والاستظهار والتكرار . (مختار ، ١٤٠٨ هـ ، ص ١٧٧). ذلك أن تعليم مهارات التفكير العلمي مطلوب ولازم للابداع والتجديد من جهة ، ولتمحيص ماهو موجود واعمال العقل فيه من جهة أخرى . (الرميحي ، ١٤١٠هـ ، ص ١٦) .

ولاتتوقف أهمية التفكير العلمي على جانب الابداع والابتكار فقط بل تصب في مجرى التغيير الاجتماعي الهادف الى تطوير المجتمعات ، حيث أن التفكير العلمي ليس مجرد ميزة فردية عقلية يتحلى بها الافراد ولكنها تصبح مع التراكم سمة للمجتمع كله ، ويصبح العقل الجمعي للمجتمع خلاقا قادرا على التعامل مع العصر ومتغيراته .(الرميحي ، ١٤١٠هـ ، ص ١٩).

وهنا يبرز أمام الباحث التساؤل التالي : هل اخفاق التعليم في العالم الاسلامي وعجزه عن تحقيق أهدافه يرجع الى تخليه عن تربية التفكير العلمي والعمل على تنميته وتجدده المستمر ، مما أدى الى استيراد بعض النظم الغربية التي لاتتناسب غالبا مع طبيعة المجتمع المسلم وقيمه ، ومما أدى الى افتقاد فلسفة تربوية اسلامية أصيلة تعبر عن حاجات المجتمع وغاياته ؟

ومن هنا ينتهي الباحث الى صياغة مشكلة البحث التي تتمثل في الاجابة على السؤال التالي وهو : ما التصور الاسلامي للتفكير العلمي في جوانبه المختلفة ؟ وبم يتميز عن بعض المذاهب التربوية الغربية ؟ وكيف يمكن تأصيله وتنميته من المنظور التربوي الاسلامي هدفا ومحتوى وطريقة ؟

أهميـــة الموضـــوع :

يتميز الانسان عن غيره من الكائنات الحية بالعقل ، ويعد التفكير العلمي أبرز مهامه وجوهر نشاطه .

لذا فقد امتدح الله عز وجل المؤمنين الذين يتفكرون ، ونعتهم بأنهم أولو الباب أي عقول راشدة كما قال تعالى : ﴿ ان في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لأيات لأولى الألباب . الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ماخلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار ﴾ (آل عمران ، ١٩٠ — ١٩١) . واشتمل القرآن الكريم على كثير من الآيات الكريمة التي تدعو الى التفكر والتأمل والتدبر والملاحظة والمقارنة وأعمال النظر والفكر . ولم يذكر العقل في القرآن بصيغة الاسم بل جاء ذكره في كل الآيات التي تحدثت عنه بصيغة فعلية مثل : يعقلون ، وتعقلون ، وما أشبه ذلك ، اشارة الى أن قيمة العقل تكمن في قيامه بعمليات التفكير العلمي المستمر والمثمر .

وقد جاء في الحديث الشريف قول المصطفى عليه الصلاة والسلام : " تفكر ساعة خير من قيام ليلة " . (المتقي الهندي ، د . ت ، ص ١٥٥) .

" والتفكير وسيلة العقلفي فهم قوانين الحياة وعلل الكون وسنن الله تعالى في خلقه ، ولولا التفكير ماتطورت البشرية منذ فجر حياتها الأولى " (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص ٩٦)٠

" بل ان مايتميز به الانسان حقيقة هو القدرة على التفكير"(فينكس ١٩٨٢م ، ص ٧١٨)٠

وهناك من الفلاسفة من ربط الوجود بالتفكير حيث أن " ديكارت بعد أن شك في كل شيء وجد قاعدة ثابتة يعتمد عليها وهي ذلك المبدأ المشهور المسمى كوجيتو " Cogito " " أنا أفكر " أي أنا أفكر واذن فأنا موجود" ٠ (أمين ، ١٩٥٣م ، ص ١١٤)٠ ومع أن هذا المبدأ لايعد- من المنظور الاسلامي - كافيا في أن يكون الدليل الأوحد على حقيقة الوجود الانساني ، الا أنه على كل حال يشير الى أهمية التفكير للكيان البشري ٠

كما أولى الفلاسفة والمفكرون المعاصرون اهتماما كبيرا بالتفكير، فقد ألف الفيلسوف الانجليزى المعاصر ادوارد دى بونو حوالى ثلاثين كتابا ومئات المحاضرات حول كيفية تعليم مهارة التفكير العلمي الفعال ٠ (لقمان ،١٩٨٩م ، ص ٢٢)٠

ولذلك أعلى الاسلام من قيمة التفكير ، فقدجعله يحتل منزلة عظيمة ، وعد الاجتهاد مصدرا من مصادر التشريع ، وفي التفكير تكمن مرونة الاسلام، وقدرته على احتواء كل الانجازات الحديثة والمستقبلية ٠ والاسلام يجعل من التفكير العلمي القيمة الحقيقية للانسان ، ويعده الميزة الأساسية التي تفصل بينه وبين الحيوان ٠ (مرسي ،١٩٨٨م ، ص ٣٣٥)٠ بل يتجاوز ذلك الى حد اعتباره مناط المسئولية والتكليف ، ولذا لم يكلف الصبي

والمجنون ، والنائم ، لأن قيمة العقل تتمثل في قدرته على الوعي والادراك والاستيعاب ، ومن ثم التفكير العلمي والقدرة على اتخاذ القرار السليم .

وقد وضع الاسلام معايير وضوابط للتفكير بهدف جعل تفكير المسلم تفكيرا علميا مما جعله قادرا على صنع تلك الحضارة السامية التي شع نورها على أرجاء الدنيا. فحتى المنهج التجريبي الذى ينسبه الدارسون الى فرنسيس بيكون هو في الحقيقة منهج اسلامي صرف ، اعترف مؤرخو العلم بأنه مقتبس من الحضارة الاسلامية . وقد أشار الى ذلك بيرفور في كتابه " بناة الانسانية " ، وجوستاف لوبون في كتابه "حضارة العرب "،وسارتون في كتابه " تاريخ العلم " ، ودرايدر في كتابه " النزاع بين العلم والدين " فهم جميعا يقولون بأن المنهج العلمي الاستقرائي ، منهج اسلامي . (القرضاوى ، ١٤١٠هـ ، ص ٢٢).

ومنهنا يأتي دورالتربية الاسلامية في تربية التفكير العلمي وتنميته بالشكل الذى يتناسب مع مقتضيات العصر وانجازات العلم الحديث . ولذلك فان التربية " مطالبة بأن تزود الطالب بأسس التفكير السليم وأن تعلمه كيف يستطيع أن يربط بين فكره وسلوكه ، وكيف يمكنه أن يتغلب على المشكلات وأن يقيم في النهاية ايمانه على أساس منالتفكير السليم" (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٦٥) . ذلك لأن"التربية الناجحة هيالتي تعمل على ايقاد المصباح الذاتي فينا ، أو علىاثارة الدوافع الانسانية للاطلاع،وحل المشكلات والتفكير السليم " (الهاشمي ، ١٤٠١ هـ ، ص١٩٧) . وليست كثرة الخريجين ، ولا أعداد الطلاب هي معيار نجاحها ولا مقياس فاعليتها.

وان من أبرز متغيرات العصر الراهن الانفجار المعرفي والتقدم التقني الهائل والتطور الكبير في مختلف جوانب الحياة ، مما أوجب



على المعنيين بالتربية أن يعيدوا النظر في برامجها بالشكل الذي يتناسب مع تلك المتغيرات وما تقتضيه من بناء خبرات جديدة ، أو اعادة بناء الخبرات القديمة . وفيهذا الصدد ظهرت الاتجاهات التربوية الحديثة مثل التعليم المستمر والجامعة المفتوحة ، والتعليم الذاتي ، والتعليم المبرمج ، والتدريس الفعال ، وغير ذلك من الاتجاهات التي تستهدف تنمية التفكير العلميوفق مقتضياتالعصر ومتغيراته المختلفة في شتى الميادين. (مختار ،١٤٠٨ هـ ، ص١٦).

وانطلاقا من كل ذلك يتبين الى أي مدى تصير الحاجة ملحة الى دراسة التفكير العلمي وتحديد معياريته الاسلامية حتى يمكن بالتالي التعرف على المضمون التربوى له من حيث الهدف والمحتوى والطريقة ، مما يحقق الارتقاءبالمسلم نحو غاية اليقين وهو الايمان بالله تعالى والذى ينعكس بدوره على سلوك المسلم طاقة منتجة وقدرةمبدعة توفرالخير له وللجميع ممن حوله في المجتمع الذى يعيش به وله ، والى أي مدى تتميز التربية الاسلامية في معالجتها لتنمية لتفكير العلمي عن غيرها من المذاهب والاتجاهات التربوية .

أهداف البحث :

ويمكنتحديد أهم الأهداف التي يسعى الباحث الى تحقيقها فيما يلي:

(١) التعرف على طبيعة التفكير ، وتحديد مفهوم واضحللتفكير العلمي ومحدداته .

(٢) التعرف على تحديد التصور الاسلامي للتفكير العلمي فيعناصره الأساسية .

(٣) التعرف على مفهوم التفكير العلمي وتطبيقاته التربوية في بعض المذاهب التربوية الغربية ونقدها في ضوء المنظور الاسلامي .

(٤) محاولة ابراز أصالة التربية الاسلامية في تناولها للتفكير العلمي وتنميته هدفا ومحتوى وطريقة .

تساؤلات البحث :

يقوم البحث على تساؤل رئيسي هو :

ما محددات الرؤية التربوية للتفكير العلمي من المنظور الاسلامي ؟ وكيف يمكن تنميته ؟ وما مدى أصالة تلك الرؤية ؟

ويتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية :

(١) مامفهوم التفكير العلمي، ومامحدداته ، وماعلاقته بالعلم ؟

(٢) مامفهوم التفكير العلمي ومحدداته في الاسلام ؟

(٣) مامكانة التفكير العلمي التربوية في بعض الفلسفات الغربية ؟

(٤) مادور التربية الاسلامية في تنمية التفكير العلمي هدفا ،ومحتوى وطريقة ؟

مصطلحات البحث :

* التفكير العلمي : يقصد الباحث به مايلي :

" هو منظومة النشاط العقلي القائمة على أسس السببية ، والحتمية والاطراد ، والتي تسمح بالتفسير والنقد والتأمل ، من أجل التوصل الى اليقين ".

حدود البحث :

- سوف يقتصر الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على بعض نصوص القرآن الكريم والسنة الشريفة المتعلقة بموضوع التفكير العلمي ٠
- كما يقتصر الباحث على تناول تنمية التفكير العلمي في العملية التربوية من خلال بعض أبعادها الأساسية وهي : الهدف - المحتوى - الطريقة ٠
- كما يقتصر الباحث في تناوله للمذاهب التربوية على المثالية والطبيعية والبراجماتية ٠ واختياره لهذه الفلسفات دون غيرها على أساس أن المثالية تمثل النزعة التجريدية البحتة ، والطبيعية، تمثل النزعة الحسية ، والبراجماتية تمثل النزعة التجريبية في التفكير والعلم ٠

منهج البحث :

سوف يستخدم الباحث المنهج الاستنباطي الذى يعتمد على المصادر الأساسية التي تخدم موضوع البحث بهدف تفسيرها وتحليلها واستنباط النتائج التي يمكن أن تؤدي الى التعميم فهو منهج " يقوم فيه الباحث ببذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استخراج مبادىء تربوية مدعمة بالأدلة الواضحة " (عبدالله ، وفوده ،١٤٠٨هـ ، ص ٤٣)٠

كما يستعين الباحث أيضا بالمنهج المقارن في محاولة للتعرف على مفهوم التفكير العلمي في بعض المذاهب التربوية الغربية ،ومقارنته بالتفكير العلمي ومحدداته في التربية الاسلامية ٠ ذلك لأنه منهج "يتضمن تقييم الحقائق المتعلقة بالموضوع ومقارنتها وتفسيرها والوصول الى

تعميمات بشأنها " (بدر ، ١٩٨٢م ،ص ٢٣٤)٠ ويتضح توظيف الباحث لكل من المنهجين من خلال الآتي :

- سوف يستعين الباحث بالمنهج الاستنباطي من خلال الدراسات والمراجع التي تناولت التفكير العلمي من زوايا فلسفية ونفسية وتربوية عديدة وان كانت في طبيعتها متكاملة بهدف ابراز معيارية التفكير العلمي وتحديد مجالاته وضوابطه ، وعلاقة ذلك بأبعاد العملية التربوية ، والتي حددها الباحث بالهدف والمحتوى ، والطريقة ٠

- كما يرجع الباحث أيضا الى القرآن الكريم والسنة المطهرة وعلومهما لدراسة بعض الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة التي تناولت التفكير العلمي من جوانب متعددة ، في محاولة لابراز معالم التفكير العلمي ومحدداته ومجالاته وضوابطه من المنظور الاسلامي ٠

- وفي استخدام الباحث للمنهج المقارن يحاول اعطاء فكرة عن مفهوم التفكير العلمي في بعض المذاهب التربوية الغربية كالمثالية ،والطبيعية والبراجماتية ، لابراز محدداته ومجالاته وضوابطه فيها ،وبهدف مقارنتها بالتفكير العلمي من المنظور الاسلامي لابراز أصالة الرؤية التربوية الاسلامية ٠

٠٠٠

الدراسات السابقـــــة :

فيحدود علم الباحث لم يعرف دراسة تناولت قضية التفكير العلمي في التربية الاسلامية تناولا شاملا في شكل موضوع كلي مترابط ، الا أن هنـــاك بعض المعالجات الجزئية في صورة فقرة ، أو فصل ، مثل بعض الدراسات التي تناولت بشكل أو بآخر بعض الجوانب المتعلقة بالموضوع ومنها الدراســـات التالية :

(١) دراسة بعنوان " بناء مقياسللتفكير العلمي وتطبيقه لايجاد العلاقـــة بين التفكير العلمي والتحصيل الدراسي في المرحلة الثانويـــــة ". (علي محي الدين عبد الرحمن راشد ، ١٤٠٣هـ) تناولت في اطارهـــــا النظرى مفهوم التفكير العلمي وأنواعه وأساليبه وسماته ، وفـــي الجانب الميداني تمتصميم مقياس للتفكير العلمي طبق على طـــلاب المرحلة الثانوية لتحديد علاقة القدرة على التفكير العلمـــــي بالتحصيل الدراسي لديهم ، وتتفق مع هذا البحث في تحديد مفهـــوم التفكير العلمي وسماته وأنواعه فقط، في حين يزيد هذا البحث عليها بتقديم المنظور الاسلامي للتفكير العلمي ، وكذلك منظور بعض المذاهب التربوية الغربية وابراز أصالة المنظور الاسلامي من خلال المقارنـة واسهام بعض أبعاد العملية التربوية في التفكير العلمي تأثـــرا وتأثيرا.

(٢) دراسة بعنوان : " التفكير العلمي كهدف من أهداف تدريس العلـــوم بالمرحلة الثانوية بين النظرية والتطبيق " (عبد المنعم حسنيـــن ، ١٩٧٩م) تناولتاستغلال مقرر العلوم لتنمية التفكير العمي لـــدى طلاب المرحلة الثانوية ، وقد خصص جزء في أول الدراسة لتحديـــــد مفاهيم ومصطلحات ومعايير التفكير العلمي ، ولكنها لمتتعرض للحديث

عن المفهوم الاسلامي للتفكير العلمي ولا ضوابطه ولاضماناته فيه ، كما لم تتناول الا جانبا من جوانب العملية التربوية وهو المنهج المدرسي وذلك من خلال التركيز على مقرر العلوم ، بعكس هذا البحث الذى يتناول تنمية التفكير العلمي من خلال العملية التربوية هدفا ومحتوى وطريقة .

(٣) دراسة بعنوان : " أثر تدريس منهج التفكر العلمي في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب كلية التربية بطنطا " (محمد متولي قنديل رمضان ، ١٩٨٢م) تناولت طبيعة التفكير العلمي وأهداف تدريس التفكير العلمي ، وطبيعة البحث العلمي ، ومهارات البحث العلمي ثم اجراء دراسة ميدانية للتوصل الى معرفة مدى تأثير تدريس منهج في التفكير العلمي على تطوير مهارات البحث العلمي لدى عينة من الطلاب ولايربطها بهذه الدراسة الا تناولها لطبيعة التفكير العلمي ومهاراته وأهداف تدريسه فهي لم تتناول المنظور الاسلامي للتفكير العلمي وضوابطه ومجالاته ودوره في التربية الاسلامية أو أى فلسفة تربوية أجنبية أخرى كما يتم هنا .

(٤) دراسة بعنوان : " العقل مجالاته وآثاره في ضوء الاسلام " (عبدالرحمن بن زيد الزنيدى ، ١٤٠٣هـ) وقد تناول فيها الباحث العقل من منطلق الأحكام الشرعية وما يتعلق بها ، ولم يعالجه من الناحية التربوية لا من حيث الأهداف ولا المحتوى ولا الطريقة .

(٥) دراسة بعنوان : " دور العقل في التربية الاسلامية عند ابن حبان البستي من خلال كتابه روضة العقلاء" (عبدالكريم زهد ، ١٤٠٤ هـ) وقد ركز الباحث فيها على آراء ابن حبان البستي في العقل ومعانيه وأمراضه ومظاهر سلامته وتناول التفكير بشكل موجز ، وكان

تناولا عرضيا فلم يعالجه فيجوانبه المختلفة كما لم يعرض لتضميناته التربوية المختلفة هدفا ومحتوى وطريقة ٠

(٦) دراسة بعنوان : " التربية العقلية في القرآن الكريم " (هدى عبدالرحيم الميمني ، ١٤٠٨ هـ) تناولت فيها مفهوم العقل ووظائف العقل ومنهج القرآن في تربية العقل وحماية العقل ، وبذلك اقتصر بحثها على القرآن الكريم فقط فيحين يتناول البحث الحالي القرآن والسنة ٠ كما لم تتناول الباحثة كيفية تربية التفكير من حيث الأهداف التربوية والمحتوى والطريقة ٠

(٧) دراسة بعنوان : " التربية العقلية عند ابن الجوزي " (حليمة مصطفى ابورزق ، ١٤٠٨هـ) تناولت فيها الباحثة جهود ابن الجوزي في التربية العقلية من خلال آرائه في مفهوم العقل وضوابطه ووظائفه فهي قصرت البحث على آراء واحد من علماء المسلمين وعالجت الموضوع من خلال فكره التربوي وحده ،بخلاف البحث الحالي فهو يتناول التفكير في طبيعته وأبعاده المختلفة برؤية معيارية اسلامية ، كما يعالج الأبعاد التربوية المتكاملة المنبثقة عن هذه الرؤية ٠

خلاصة الدراسات السابقة :

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ أنها تناولت هذا الموضوع من جوانب متباينة تختلف عن تناول هذا البحث له ٠ فمنها ماحددت بعض المعايير لمفهوم التفكير العلمي ، ثم ركزت على دراسته من خلال بعض المقررات الدراسية ، ومنها ماتناولته كجزئية بسيطة ووظيفة من وظائف العقل ، ومنها ماتناولت جهود بعض العلماء والمفكرين التربويين المسلمين في التربية العقلية وأشارت الى التفكير ضمن ذلك بلمحة سريعة ٠

بينما يحاول الباحث في هذه الدراسة تناول التفكير العلمي في عناصره وأبعاده المختلفة من خلال المنظور الاسلامي ، ومن خلال مقارنة الرؤية الغربية بهذا المنظور ، ليخلص من ذلك الى المضمون التربوي في أبعاده التي حددها الباحث والتي تتمثل في الهدف والمحتوى والطريقة لينتهي من كل ذلك الى ابراز أصالة الفكر الاسلامي في معالجته للتفكير العلمي خاصة خواص الانسان ومصدر تقدمه وتوجهاته نحو الغاية البعيدة التي من أجلها خلقه الله وهي عبادته سبحانه وتعالى.

• • •

الفصل الأول

في التفكير

- التفكير ضرورة انسانية .
- مفهوم التفكير :
  - أ - المفهوم اللغـوي .
  - ب - المفهوم الفسيولوجي .
  - جـ - المفهوم الفلسفي .
  - د - المفهوم النفسـي .
- عمليات التفكير .
- أنواع التفكير :
  - أ - التصنيف النفسـي .
  - ب - التصنيف الفلسفي .
- التفكير العلمي:مفهومه وخصائصه وعوائقه وضماناته وضوابطه
- العلم والتفكير العلمي .

* * *

مقدمـــــة :

لكـي تكون المعالجة لأية قضية معالجة علميـة ، لابـد مـن تحديد المفاهيم والعناصر والأبعاد والغايات حتى يتسنى للباحـث أن يتوصل الى تحقيق الأهداف التي حددها لدراسته •

ومن ثـم فان الباحث سيركز في هذا الفصل على تحديد بيـان أهمية التفكير في حياة البشرية وأنه ضرورة انسانية ، ثم تحديد المفهـوم اللغوي والفسيولوجي والنفسي والفلسفي للتفكير ، ثم بيان أنـواع التفكير كما يحددها علماء النفس والفلاسفة • كما يحاول الباحث بعـد ذلك طرح تعريف واضح ومحدد للتفكير العلمي وخصائصه وعوائقه وضماناته وضوابطه ، وعلاقته بالعلم ، وذلك بهدف ايجاد اطار معياري مرجعـي يمكن أن يبحث عنه في بعض الفلسفات التربوية الغربية التي تعد حتـى وقتنا الحاضر ذات أثر كبير على التربية في تلك المجتمعات للتعـرف على مدى اقترابها أو بعدها عن ذلك الاطار المعياري ، ومن ثم الكشـف عن جوانب قصورها وسلبياتها لابراز الحاجة الماسة الى معالجـة تلـك السلبيات وضرورة البحث عن مصدر أصيل لذلك •

التفكير ضرورة انسانيـــة :

منذ أن خلق الله تعالى الانسان ، وزوده بوسائل الحياة في هـــذا الكون ، وهو يمر في فترات حياته المختلفة ، وظروفه المعيشية على هـــذه الأرض بكثير من المواقف والأحداث التي تدفعه الى التفكير ، وتدعوه الـــى التأمل والتدبر والملاحظة المستمرة لكي يفهم مايدور حوله ، ويستكنه أســرار الأشياء علاقات بعضها ببعض ، وعلاقات السببية التي تربط الأسبـــاب بالمسببات ، والمقدمات بالنتائج .

ولذلك حاول الانسان منذ بدء حياته التفكير في البحث عن تفسيـــرات للظواهر التي يلاحظها مدفوعا بحب الاستطلاع والرغبة في المعرفة ، وهي مظهر نظري لوجود العقل . وكانت خبرته محدودة وتفكيره بسيطا في البدايـــة ، ومع ذلك كله كان عليه أن يفسر الظواهر الغريبة حوله ، أو يجد اجابـــات للأسئلة التي تواجهه ، أو يجد حلولا للمشكلات التي تصادفه ، انه يريـــد أن يتكيف مع البيئة حوله ولايستطيع التكيف الا اذا فهم هذه البيئة واطمأن اليها بحيث لاتصبح مصدرا لخوفه وعدم شعوره بالأمن . (عبيدات وآخـــرون ، د. ت ، ص ٢٩).

فالانسان كائن مفكر ، تقع عليه الحوادث فلا يدعها تمر بـــدون أن يتعقلها على وجه ما ، وقد يقع في بعض القصور والغلط وهو يدرك ذلك ولكنه مطبوع على التفكير فيما يدور حوله .(وجدى ، د. ت ، ص ٤٩).

" ونظرا لأن الانسان ليس بأقوى المخلوقات الحية ، ولا أسرعهـــا عدوا ، ولا أطولها عمرا ، ولا أحدها بصرا ، ولا أكثرها ذرية ، ولا أقدرهـــا احتمالا للجوع والعطش ، فمن هنا ظهرت خاصة التفكير في الانسان وسيلـــة مفيدة . وبها يهتدى الى كيفية التعامل مع الظروف الطبيعية والاجتماعيـــة ، عن طريق البحث عن العوامل المؤدية الى هذه الظروف والتأثر بالنتائـــج الناشئة عنها ، مما جعل التفكير أهم أسلحة الانسان التي ميزته على أرقـــى الحيوانات " . (عبدالرحيم ، ١٩٧٦م ، ص ١٦).

كما أن الطبيعة التراكمية للمعرفة ، والتراث الانساني تجعله في حاجة ماسة دائما الى ممارسة التفكير بأنواعه المختلفة ليتمكن من القيام بالانتقاء والانتخاب من بين كل ما ينتجه العقل البشرى من فنون وعلوم وآداب وحكم وغير ذلك ، خاصة التفكير الناقد الذى يمكنه من تقييم النوع الجيد من ذلك الركام الهائل مما تفرزه القرائح والعقول .

" ونظرا لأن الحياة مليئة بمشكلات تختلف درجة تعقيدها باختلاف مراحل النمو، وباختلاف عمر الافراد ، فان الاستعداد للحياة يتطلب تعلم مهارات في كيفية التفكير ". (رايتستون وآخرون ، ١٩٦٥م ، ص ٥٧٧).

ومن هنا كان التفكير ضرورة انسانية لاغنى للانسان عنه منذ بدء خلقه الى أن يقضي الله أمره وينتهي الوجود .

" فالتفكير يرتبط بمصالح الناس المختلفة التي تربطهم بالبيئة ، وبالتفكير نحلل صورة الواقع ، كما نحدد خواص الأشياء والظواهر ، كما أنه بالتفكير يعرف الانسان حقيقة الأشياء فيؤثر فيها ويطورها" (زهنر ، ١٩٨٢م ، ص ١٨٣).

ولايكتفي الانسان باستخدام التفكير وسيلة ليتغلب على مايواجهه من مصاعب ومشكلات ، ولا لمجرد استيعاب الثقافة والتراث المتراكم بل يتعداه الى أن يفكر من أجل التفكير نفسه وفي التفكير ذاته، يحصي أساليبه ويفتش عن مصادره ، ويسجل أخطاءه ، وينقب عن أسبابها، ويعدد السبل الموصلة الى المعرفة ، وبذلك يكون تفكيره نظريا لاغرض له الا المعرفة " (المليجي ، ١٩٤٩م، ص ١٢) . لأنه ليس من الضرورى أن يواجه الانسان مشكلة حتى يفكر، بل انه أحيانا يبدو وكأنه في حالة استرخاء ، ولكن عقله في حالة نشاط فكرى حر لايرتبط بمشكلة ما . (جلال ، ١٩٨٠م ، ص ٦٦٩). وبذلك يجد متعة فكرية عظيمة في ممارسة هذه الرياضة العقلية العليا .

الا " أن التفكير بالنسبة للانسان ليس مجرد ترف كمالي يولد لدى صاحبه ضربا من المتعة أو اللذة ، بل هو حاجة ضرورية لاتكتمل انسانيته بدونها " (ابراهيم ، ١٩٧١م ،ص ٥٦) . وهكذا يكون التفكير ضرورة انسانية ، فهو وسيلة الانسان ليواجه المشكلات التي تجابهه في محيط بيئته الطبيعية والاجتماعية ، ومن خلاله يجد لها الحلول المناسبة . وهووسيلته ليستطيع مواكبة مايتراكم من المعرفة والخبرات والتراث البشري، فهما واستيعابا وانتقاء ونقدا ، وهووسيلته ليعمل باستمرار على تحسين مستوى حياته ماديا ومعنويا ، وهووسيلته ليمارس النشاط العقلي الراقي الذي يستمتع به ويؤكد أنه كائن متميز عن غيره من المخلوقات .

. . .

مفهوم التفكير :

سيتناول الباحث مفهوم التفكير من زوايا عدة وهي :

أولا: المفهوم اللغوي : جاء في لسان العرب : الفَكر والفِكر بالفتح والكسر ، اعمال الخاطر في الشيء . والتفكر التأمل ، ويقال ليس لي في هذا الأمر فكر ، أي ليس لي فيه حاجة . (ابن منظور ، د.ت ، ص ١١٢٠) . وقال صاحب الصحاح : " رجل فكير أي كثير التفكر. (الجوهرى ، ١٤٠٢ هـ ، ص ٧٨٣). والفكر بالكسر : تردد القلب بالنظر والتدبر لطلب المعاني ، ولي في الأمر فكر أي نظر وروية . والفكرة اسم من الافتكار مثل العبرة والرحلة من الاعتبار والارتحال. ويقال الفكر: ترتيب أمور في الذهن يتوصل بها الى مطلوب يكون علما أو ظنا . (الفيومي ،د.ت ، ص ٤٧٩) . ويقال أيضا فكر في الأمر فكرا : أعمل العقل فيه ورتب بعض مايعلم ليصل به الى مجهول . وفكر في المشكلة : أعمل عقله فيها ليتوصل الى حلها . وافتكر الأمر : خطر بباله . والتفكير : اعمال العقل في مشكلة للتوصل الى حلها . والفكر : اعمال العقل في المعلوم للوصول الى معرفة مجهول . والفكرة الصورة الذهنية لأمر ما . والمفكرة : دفتر صغير يقيد فيه مايراد تذكره . (المعجم الوسيط ، د.ت ، ص ٧٠٥) . والتفكير يطلق بمعناه العام على ما يقابل الوجدان والنزوع ،وبمعناه الخاص على العقل من حيث يدرك موضوعه ادراكا أعلى من الادراك الحسي والتخيل والتذكر . (مرعشلي ، ١٩٧٥م ، ص ٨٧٢) . والفكروجمعه أفكار : تردد الخاطر بالتأمل والتدبر بطلب المعاني وهي مايخطر بالقلب من المعاني . (معلوف ، ١٩٧٥م ، ص ٥٩١) . وقيل : الفكر: ترتيب أمور معلومة للتأدية الى مجهول ، أو الى ترتيب أمور في الذهن يتوصل بها الى مطلوب فيكون علما أو ظنا .

والفكر : حركة النفس نحو المبادىء والرجوع عنها الى المطالب والنظر ملاحظة تلك المعلومات الواقعة في ضمن تلك الحركة • (البستاني ، ١٩٧٧م ، ص ٥٧١) •

ويتضح من التعريفات الكثيرة الآنفة ، والتي احتوتها معاجم اللغة وقواميسها أنها تعددت وتباينت في منطلقاتها ومضامينها ، فمنها ماركز على طبيعة عملية التفكير وكيفيتها ، ومنها ماركز على مجالات التفكير وميادينه ، ومنها ما اهتم بتعداد أنواعه ، ومنها ما تناول شرحا لفسيولوجية التفكير وتأثير الدماغ وأقسامه في أنواع التفكير المختلفة وعلاقة تلك الأقسام بها ، بينما ركز بعض آخر على التعريف اللغوى واشتقاقاته وتفريعاته •

وهي على أى حال تعريفات متكاملة يكمل بعضها بعضا ، ولايكاد يغنى تعريف منها عن التعريفات الأخرى ، ولذلك فان الأخذ بها جميعا ، والجمع بينها ، والتوفيق بين عناصرها وأجزائها ، هو السبيل الأصوب للحصول على تحديد شامل لتعريف لغوى جيد ، والوصول الى مفهوم واضح للتفكير •

وعليه فانه يمكن تعريف التفكير من هذا المنطلق بأنه عمل العقل الذى يقوم فيه بترتيب المفاهيم والتصورات في سبيل تحديد موقف معين أو اتخاذ قرار محدد تجاه قضية أو أمر أو مشكلة تواجهه •

ثانيا : المفهوم الفسيولوجي :

هناك جهود مختلفة بذلت لتفسير وتحليل عملية التفكير وسبر غورها وخاصة من الناحية الفسيولوجية والبيولوجية ، فمنها دراسات ترى أن العقل هو موطن التفكير والعقل موجود في الدماغ ، ودماغ الانسان يتكون من جزئين ، جزء يقع في الجهة اليمنى والآخر يقع في الجهة اليسرى من جمجمة الرأس . وقد توصلوا الى أن كل جانب يتميز بوظائف معينة في عملية التفكير ، فالجزء الأيمن مثلا يختص بقدرة الانسان على التفكير في الأمور الابداعية، والحدس والشمولية والاستجابة العاطفية، والأشكال الهندسية، والمفهومات العلاقية والمهارات الفنية والأحلام والتخيلات والتلخيص للمواقف . أما الجزء الأيسر فيختص بقدرة الانسان على التفكير في الأمور النقدية والمنطقية والتحليلية والجزئية والفهم والعمليات الجبرية والرياضية والتجريدية والكتابية والتطبيقية (مختار ،١٤٠٨هـ ،ص١٨٩) ويعتقد بعض العلماء أن التفكير احدى عمليات المخ التي تتم أساسا في القشرة المخية أو اللحاء ، ومن الواضح أن ثمة مناطق في كلا النصفين الكرويين من الرأس في وسعها القيام بعمليات التفكير ذاتها ، ولكن في المخ السليم فان أحد النصفين الكرويين يسود في الوقت الذى يتم فيه كف النصف الآخر من القيام بعمليات التفكير نفسها ، وذلك يحول دون ازدواج الجهد أو صراع وتنافس بينهما . (ويتيج ، ١٩٨١ ، ص ٢٨٨) .

ومن الدراسات الحديثة دراسة تتناول مراحل نمو التفكير المرتبطة بالمراحل الفسيولوجية للنمو ، وهذه المراحل هي :

المرحلة الأولى : بناء الذاكرة : حيث يبدأ الطفل في التعلم عن طريق لمس الأشياء وشمها أو تذوقها ثم يبدأ عقله في ترتيب

المعلومات ، وترتبط القدرة على التفكير في هذه المرحلة بالاحساس بملاحظة الأشياء من حيث اللون والحجم والشكل .وتبدأ هذه المرحلة في السنة الثانية من العمر تقريبا.

المرحلة الثانية : مقارنة المجهول بالمعلوم ، وتبرز فيهما القدرة على تصنيف الأشياء في مجموعات متشابهة في الحجم أو الشكل أو اللون ، وقوة التفكير في هذه المرحلة مدهشة حيث يبدأ الطفل في تكوين معتقدات وأفكار أساسية عن العالم المادي وخصائصه من تماثل واختلاف وأطوال ورموز الكلمات وبعض المهارات البسيطة . وتبدأ هذه المرحلة في حوالي السنة الرابعة من العمر تقريبا.

المرحلة الثالثة : تجميع الأشياء معا : وفيها يتمكن الطفل من تجميع الأشياء في تصنيف واحد طبقا لصفة مشتركة ، وقد يستطيع ترتيب الأشياء بأكثر من طريقة وفقا لأكثر من صفة مشتركة ، ومن ثم يسهل في هذه المرحلة استيعاب مفاهيم مثل الكل والبعض وما يشبه ذلك .وتبدأ هذه المرحلة في السنة السادسة من العمر تقريبا.

المرحلة الرابعة : الأفكار الموحدة : ويستطيع الطفل فيها اللعب بالألفاظ وفهم الجناس بسهولة وابراز أسباب علمية للمواقف والأحداث وتأمل الأسباب لمقارنة موقفين متزامنين تحت ظروف مختلفة . وتبدأ هذه المرحلة في السنة الثامنة من العمر تقريبا.

المرحلة الخامسة : العلاقات غير العادية ، ويتضح في هذه المرحلة مايعرف بالتفكير القياسي ويدرك الطفل بعض الألفاظ المجردة مثل عدل وحرية وكرامة . وتبدأ هذه المرحلة في حوالي السنة الثانية عشرة من العمر تقريبا.

المرحلة السادسة : التفكير التوافقي : ويصبح الطفل أكثر مرونة في التفكير فيمكنه تنظيم واعادة تنظيم مجموعة من الأشياء والأفكار بطريقة مختلفة . وتبدأ هذه المرحلة في حوالي السنة الخامسة عشرة من العمر تقريبا.

المرحلة السابعة : التفكير المرن : ويصبح الطلاب قادرين على تطوير النظام معتمدين على نسب منطقية من العلاقة بين الأشياء والأفكار. وتبدأ هذه المرحلة في حوالي السنة السادسة عشرة من العمر تقريبا.
(Costa, 1988.pp. 72-76)

وقوة الفكر عند الأطباء هي قوة تدرك بها المعاني الجزئية كصداقة زيد وعداوة عمرو ،ومركزه البطن الأوسط من بطون الدماغ ، بدليل أن الانسان اذا افتكر في أمر ينصب رأسه مستويا ، بخلاف ما اذا أراد أن يتخيل شيئا من صور المحسوسات فانه يطرق الى الأرض ، واذا أراد أن يتذكر شيئا مما سبق وجوده في الذهن يميل برأسه الى الوراء ، فاستدلوا على أن قوة التخيل في مقدم الدماغ ، وقوة التذكر في مؤخره ، وقوة الفكر في الوسط (البستاني ،١٩٧٧ م ، ص ٥٧١).

وعلى الرغم من المحاولات العديدة لتحديد الطبيعة الفسيولوجية للتفكير الا أنها تبقى محاولات افتراضية ، وتعريفات نظرية يعوزها الدليل المادى، والبرهان التطبيقي ، وذلك لأن النشاط العقلي الذى يطلق عليه التفكير يتميز بخاصتين : أولاهما : أنه نشاط كامن لايمكن ملاحظته مباشرة . وثانيتهما : أنه نشاط رمزى يتضمن التعامل مع الرموز أو استخدامها . ولايمكن الاستدلال على تفكير الكائن الحي - مثل سائر التكوينات الفرضية - الا من آدائه أو سلوكه فقط ، ولايمكن ملاحظته أو حتى قياسه مباشرة . (ويتيج ، ١٩٨١م ، ص ٢٨٧).

وهكذا فان تلك المحاولات ماهي الا خطوات بسيطة غير يقينية بصفة مؤكدة ، في سبيل الوصول الى تصور صحيح لطبيعة التفكير ومكانته من العقل أو المخ أو الدماغ الانساني .

وهذه المحاولات تعطي دلالة واضحة على مدى اهتمام العلماء بهذه الميزة المهمة التي تميز الانسان عن سائر الكائنات ، بهدف فهمها ووصفها وضبطها وتوجيهها توجيها ايجابيا يحقق الخير والفلاح للانسان .

ثالثا : المفهوم الفلسفي :

لقد كان التفكير أحد أهم الموضوعات التي تناولتها الفلسفة بالدراسة والتحليل والتعريف ، يتجلى ذلك في اهتمام " أرسطو" بالمنطق الصوري الذي يعد محاولة جادة في سبيل وضع اطار ومنطلق لايجاد قواعد محددة لمناقشة أو دراسة أي قضية أو موضوع للبحث ، فما المنطق الأرسطي في صميمه الا عملية قياسية تتصدرها مقدمات لتنتزع فيها النتائج ، فلا نقول هذة النتيجة صحيحة الا اذا وجدناها مولدة من تلك المقدمات تولدا يلتزم قواعد القياس . (محمود ،١٩٧٧م ،ص ٣٢) وكما يتجلى ذلك أيضا في اهتمام " ديكارت " بالشك المنهجي الذي يعتمد كثيرا على التفكير . وعد التفكير دلالة على الوجود الانساني بمبدئه المشهور بالكوجيتو ، وعبارته المشهورة : أنا أشك اذن فأنا أفكر ، وأنا أفكر اذن فأنا موجود . (أمين ، ١٩٥٣م ، ص ١١٤).

وكذلك في جهود " كانت " لحسم السؤال الذى ألح عليه كثيرا حول قدرة العقل على التفكير في قضايا مابعد الطبيعة ، وفي مدى الحقيقة في ذلك التفكير ، وفيما يمكن أن يبحثه العقل ومالايمكن أن يبحثه ، حين قنن التفكير فيما عرف بنقد العقل النظرى ، ونقد العقل العملي (الحفني ، د. ت ، ص ٣٧٣).

وفي دراسات هيجل ، في منهجيته الجدلية والصراع بين الموجب والسالب أو الفكرة ونقيضها ومقولاته في المنطق وهي الوجود والنفي والصيرورة (الديدي ، ١٩٦٨م ، ص ٦٢) . ويتوج اهتمامات الفلاسفة بالتفكير بشكل واضح ومؤكد دراسات جون ديوى الأمريكي حيث ألف كتبا خاصة لمناقشة قضية التفكير ولعل أشهرها كتابه " كيف نفكر ؟ " ووضعه لخطوات التفكير العلمي الخمس وهي الشعور بالمشكلة وتحديدها

وفرض الفروض واختبارها والتطبيق (ديوي ، ١٩٤٦م ، ص ١٣٦) •
وعلى الرغم من اختلاف المنطلق والاتجاه الذى تنبع منه وتسير اليه الفلسفتان المثالية والبراجماتية فان التفكير في كلتا المدرستين التربويتين فيهما يأخذ مكانة بارزة من الاهتمام والجهد•

ولعل المدرسة الطبيعية التي يتزعمها " جان جاك روسو " هي أكثر مدرسة فلسفية حطت من قيمة التفكير ونادت بأنه لاحاجة بنا اليه بل انه دلالة على انحطاط الانسان وسفالته ، لأنه يتناقض مع الحياة الفطرية الطبيعية التي لاتكلف فيها ولاتفكير كما تزعم • (هيكل ، ١٩٦٥م ، ص ٩٩)•

واذا كان هناك تفكير للانسان فانه ينبغي أن يكون – كماترى – مستندا على ماتمليه الرغبات والغرائز ، وماتجمعه الحواس دون تكلف من العقل أو توجيه •

وعلى أي حال فان التفكير في الفلسفة بصفة عامة قد اتصف بعدة سمات وخصائص أهمها :

(١) العقلانية : وذلك باستخدام التأمل العقلي منهجا لتحصيل المعرفة ويمتاز هذا المنهج بالاعتماد على البديهيات والمصادرات والمسلمات والمبادىء العقلية ، وعلى الالتزام بقواعد منطقية في استنتاج المجهول من المعلوم •

(٢) الحرية : أي الانطلاق الحر دون قيود سوى المبادىء العقلية والقوى المنطقية التي لاتقيد التفكير ، وانما ترشده الى الطريق السليم نحو الحقيقة ، فيتحرر من قيود وضغوط المجتمع والسلطة الفكرية ، ولايعترف بالحقائق التي تتفق مع العقل المجرد من كل تبعية ووصاية ، ويتحرر من التعصب والتحيز ، ويرتكز الى الشمولية الكاملة •

(٣) التجريد : فهو يهتم بدراسة الأفكار وليس الماديات ، وذلك بالتركيز على التصورات الذهنية ، أي مايكونه الذهن عن الأشياء وهي عبارة عن حقيقتها الثابتة وعلاقتها بغيرها ، ومعانيها العقلية التي تسهم في تفسير الوجود.

(٤) الشك والتساؤل : أي عدم التسليم والقناعة بكل ماألفه الناس ويعدونه مسلمات وذلك ليس مرضيا بل صحيا فهو وسيلة للتحقق من صحة الفكرة أو القضية بالنقد والتمحيص وذلك بهدف الوصول الى معرفة سر كل مالايوجد له تفسير مقنع ، بل قد يكون التفكير في أمر مألوف لدى الناس لفهم سبب كونه مألوفا ، فالتفكير في الفلسفة يبدأ بالسؤال لماذا ؟ تعبيرا عن الرغبة في معرفة الحقيقة ، وذلك ناشئ من ادراك أن الكون معقول أي قابل للمعرفة وأنه ذو نظام دقيق محكم يتفق مع قوانين العقل .

(٥) العمق : وذلك برفض الأفكار الشائعة أو الخاطئة والسطحية وممارسة التفكير بعمق في شكل حوار مع النفس لمقارعة الحجة بالحجة أو شكل استدلال منطقي لعرض القضية وما يترتب عليها من نتائج ومقارنتها مع بعضها .

ويستعين العقل أثناء عملية التفكير بكل الخبرات التي اكتسبها سواء من الفكر ذاته أم من الواقع .

(٦) الشمول : وذلك بالارتفاع عن تناول أحداث الحياة اليومية بالنظر الى الانسانية نظرة كلية شاملة ممتدة في الزمان والمكان رغبة في الوصول الى مبادئ عامة تحكم مسيرة الانسانية وسلوكها وتفكيرها .

(٧) الاستمرار : فالتفكير نتاج العقول، والعقل لايتوقف عن التفكير، فالنتجية النهائية لأي موضوع قد لاتتم بموقف نهائي ، لانه قد يكون مجرد مرحلة وصل اليها العقل في هذه الفترة التي توافقها ثقافة اجتماعية معينة ،ومما يساعدعلى تلك الاستمرارية طبيعة العقل نفسه التي تفتح له دائما آفاقا جديدة ، فيغريه كل نجاح يتحقق له بالاجتهاد على ارتياد المزيد خاصة وأن حياة الانسان من كل جانب محاطة بالغموض ،وأن ماكشفه الانسان من معرفة حتى الآن لايساوى شيئا بالنسبة لما أمامه . (عبدالرحيم ، ١٩٧٦م ، ص ٤٧-٥٦).

(٨) الاتساق : أي أن تكون النظرة موحدة ومتسقة رغم تعارض وتصارع المطالب والتوقعات ،وتعدد الأدوار التي يؤديها الفرد بما يحقق وحدة الخبرة ويساعد على وجود سلوك متسق في مختلف المجالات والمواقف ليس فيه أي تناقض. وكثيرا مايعرف بأنه ذلك المجهود المتواصل للوصول الى تناسق في الموقف أو السلوك والتفكير ازاء المطالب المتعارضة التي تفرضها الاهتمامات والمصالح المتعددة والمتنافرة في الحياة .(سمعان ،صادق ، ١٩٦٢م ،ص ٧١).

كما أن للتفكير علاقة وطيدة بالمنطق حتى أن المنطق نفسه عرف بأنه " ادراك طرق الفكر والنظر ، وتنوير مسالك الأقيسة والعبر" (الغزالي، د.ت ، ص٢٦). وهو علم " يعالج البراهين والاستدلالات ذلك أن أحد أغراضه الرئيسية هو تزويدنا بالمناهج التي تمكننا من التمييز بين ماهو صحيح منها منطقيا وما هو فاسد " (سالمون ، ١٩٨٦م ، ص ١٥).

وهو "علم التفكير الواضح، فالتفكير المنطقي هو التفكير الذى يمارسه الباحث عندما يتبين الأسباب والعلل التي تكمن وراء الظواهر ويقوم هذا النوع من التفكير على الأدلة التي توصل الى أفضل اجابة على أسئلة البحث " (سلطان والعبيدى ، ١٤٠٤ هـ ، ص ١٤). وعرفه ابن سينا بأنه " علم يتعلم منه ضروب الانتقالات من أمورحاصلة في ذهن الانسان الى أمورمستحصلة" (ابن سينا،د.ت ،ص ١٢٧)

وهكذا فان المنطق في حقيقته ماهو الا تفكير منظم يتقيد بضوابط مقننة من الأدلة والقياسات ويلتزم بربط العلل بالنتائج ، ولذلك فان هناك ترابطا واضحا بين تعريف المنطق وتعريف بعض صور التفكير مثل

التفكير الناقد مثلا ، والذى يعرفه البعض بأنه " عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم " (عبدالسلام وسليمان ، ١٤٠٢ هـ ، ص ٧).

رابعا : المفهوم النفسي :

يعد التفكير أرقى العمليات التي يقوم بها الانسان ، كما يرى أكثر المفكرين والعلماء والفلاسفة ، الا أن تحليلهم وتعريفهم لماهية التفكير وحقيقته تختلف من عالم لآخر ، ومن ميدان معرفي لآخر.

وقد ربط كثير من علماء النفس بين التفكير والذكاء ، فقد بين هيرنج بعد دراسة شاملة للتعريفات المختلفة أن بعض مفاهيم الذكاء تؤكد عملية التفكير وما تنطوى عليه من استدلال استقرائي أو استنباطي كما عرف تيرمان الذكاء بأنه القدرة على التفكير المجرد. وعرفه سبيرمان بأنه القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات أو بمعنى آخر الاستقراء والاستنباط ، كما عرفه بينيه بأنه القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي . وعرفه نيومان بأنه الاستعداد العام للتفكير الاستدلالي والابتكارى والانتاجي . (السيد، ١٩٧٢م ، ص ٢٣٦).

وكثيرا مانلاحظ بجلاء تام أن غالبية تعريفات العلماء وخاصة في ميدان علم النفس تنصب على تحليل خطوات التفكير أو آثاره أكثر من تركيزها على تحليل ماهيته وحقيقته الجوهرية فيتناولونه " كوجه من أوجه النشاط النفسي عند الانسان يدل على الفعالية العقلية التي تتمثل بالأفكار والحقائق والتأملات والآراء والمبادىء والمعتقدات " (زريق ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٠٧).

ولذلك فانه " منذ نشأة علم النفس كميدان مستقل احتل التفكير مكانة مركزية كمشكلة تتطلب البحث ، وكانت من أهداف علم النفس الأساسية منذ نشأته المبكرة معرفة عمليات تفكير الانسان ،وبناء العقل ومحتوى الشعور ، بل ان الأهداف هي التي أعطت لعلم النفس مبرر وجوده الا أن هذه كانت ولاتزال من أصعب المسائل على الرغم من سهولتها الظاهرة " (عثمان وأبوحطب ، ١٩٧٨م ، ص ١)٠ ولعل من أوائل الجهود التي بذلت في هذا الميدان محاولات علماء المدرسة الوظيفية في علم النفس الا أنه غلب على الكتابات المبكرة لهذه المدرسة الطابع النظرى و الفلسفي ، ومن ذلك أن بعضهم كان يرى أن للتفكير قيمة نفعية فهو يستطيع أن يستثير أنماطا من الاستجابات لها قيمة تكيفية عند الفرد ، حيث يؤدي التفكير هذه الوظيفة في نواح ثلاث هي :

(١) قد يكون التفكير هوغاية السلوك التكيفي أو هدفه ٠ حيث أننا نستطيع عن طريق التفكير تحديد أهداف بعيدة المدى مثل التوقع و التنبؤ و التخطيط وكل مايتصل بذلك من أنشطة ابتكارية تحسن حياة الانسان ٠

(٢) قد يساعدنا التفكير في تجديد الوسائل التي تفيدنا في تحقيق غايات معينة ٠

(٣) قد يقوم التفكيربوظيفة تعويضية حين يحل محل السلوك الواقعي الفعلي ٠ (عثمان و أبوحطب ،١٩٧٨م ، ص ١٢) ٠

ومن أبرز من انتمى الى المدرسة الوظيفية من الفلاسفة وعلماء التربية الفيلسوف الأمريكي جون ديوى الذي كان الطابع النظرى واضحا في كتاباته عن التفكير حيث اهتم بالتحليل المنطقي المحض للنشاط المعرفي فركز على العمليات أكثر من المحتويات ، فهو يحاول أن يجيب على السؤال كيف نفكر ؟ وليس فيم نفكر ؟ ونتج عن ذلك نشره لكتابه

المشهور " كيف نفكر " عام ١٩١٠م ، بهدف تحليل مايسمى بالتفكير التأملي لتحقيق بعض الأغراض التربوية ، وهو تحليل ذاتي يعتمد على " أوصاف لعدد من حالات الخبرة التأملية التي تتميز بالبساطة والأصالة عند التلاميذ" ووضع الخطوات المعروفة للتفكير وهي :

(١) الشعور بالمشكلة . (٢) تحديد المشكلة .
(٣) اقتراح الفروض . (٤) استنباط مايتضمنه الحل المقترح.
(٥) اجراء الملاحظات والتجارب (اختيار الفروض) . (عثمان وأبوحطب ، ١٩٧٨م ، ص ١٥).

ووضع بعض العلماء الفرنسيين تلخيصا لخطوات التفكير في كلمة واحدة هي (Corda) "كوردا" وهي اختصار للحروف الأولى من معاني الخطوات الخمس بالفرنسية وهي :

(١) الاختيار . (٢) الملاحظة .
(٣) الانعكاس أو الاستلهام . (٤) اتخاذ القرار.
(٥) التحرك أو التصرف .

وتمثل مراحل "كوردا" المراحل الذهنية الخمس لعملية التفكير فنحن نختار المشكلة التي سنركز ذهننا لحلها ونبدأ بملاحظتها وجمع المعلومات التي تنعكس على أذهاننا كبدائل ثم نتخذ القرار الذى على ضوئه نتحرك . (الصباب ، ١٤٠١ هـ ، ص ٣) .

أما مدرسة الجشطالت فقد طبقت نظرياتها واجراءاتها على المشكلات الانسانية بدرجات متفاوتة من التنوع وركزت الاهتمام على التفكير الانتاجي الذى يتطلب الادراك الواضح لتركيب المشكلة ثم اعادة تركيبها اذا تطلب الأمر . وقدمت بحوثهم اسهاما أبعد حيث حاولت تصنيف العمليات العقلية في التفكير الابتكارى كما تظهرها طريقة التفكير بصوت مسموع . (عثمان وأبوحطب ، ١٩٧٨م ، ص ٣٠) . وربطت المدرسة السلوكية وخاصة في دراسات واطسن التفكير بالسلوك العام الذي

يمكن ملاحظته موضوعيا من الخارج والسلوك المضمر الذى يحدث داخل الجسم والذى يمكن ملاحظته بطرق خاصة أو غير مباشرة ، واعتبر التفكير نوعا من السلوك المضمر هذا ، فهو يتكون من حركات مضمرة هي أساسا حركات أعضاء الكلام وربما حركات بعض أعضاء الجسم الأخرى . (عثمان وأبوحطب ، ١٩٧٨م، ص ٣٥) . ومن أشهر آرائه في هذا المجال أن التفكير كلام صامت . (عثمان وأبوحطب ، ١٩٧٨م ، ص ٤٠) . ويقترح جلفورد بالنسبة للعمليات العقلية وجود مجموعتين من العوامل مجموعة صغيرة العدد تتضمن الذاكرة ، ومجموعة أكبر عددا تتضمن قدرات التفكير ، وتنقسم قدرات التفكير بدورها الى ثلاثة أقسام هي قدرات التفكير المعرفي ، وقدرات التفكير الانتاجي وقدرات التفكير التقويمي . (أبوحطب ، ١٩٧٨م ،ص ١٩٠) . وفي كتابه " سيكولوجية الفكر " درس بينيه موضوع العلاقة بين الفكر والصور الذهنية مستخدما منهج الاستبطان المستثار وعن طريقه توصل الى وجود تفكير غير مصحوب بصور ذهنية . كما أكد في دراسات أخرى أن العلاقات والأحكام والاتجاهات وغيرها تتجاوز نطاق التصور الذهني وأن التفكير لايرد الى مجرد تأمل الصورة واستنتج أن التفكير نشاط لاشعورى للعقل .(بياجيه ،١٩٧٨م ، ص ٣٣) . ورغم كل تلك المحاولات الا أن كثيرا من العلماء يتفقون على أن مفهوم التفكير من المفاهيم الغامضة التي نفهمها ولكن نعجز عن شرحها . وقد بذلت محاولات لتعريف المفهوم في المؤلفات التي تناولت سيكولوجية التفكير وخاصة عند همفرى وجونسون وملزمان وغيرهم . (عثمان، وأبوحطب ،١٩٧٨م ،ص ١٦٦).

فالتفكير في حقيقته " عملية معقدة تتضمن كثيرا من العمليات بعضها يمثل مستوى منخفضا من التفكير مثل التذكر والاسترجاع والربط ، وبعضها يمثل مستويات أرقى وأكثر تعقيدا مثل التحليل والتركيب والتفسير وفرض الفروض والتأكد من صحتها والتقويم ". (اللقاني ،١٩٧٩م ،ص ٢٨).

وقد أورد (خير الله ، ١٩٨١م ،ص ١٠١-١٠٣) خمسة عشر تعريفا للتفكير أبرزها :

١ - هو اعادة تنظيم مانعرفه في أنماط جديدة وخلق علاقات جديدة لم تكن معروفة من قبل .

٢ - العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة ، أو هو ادراك علاقة جديدة بين موضوعين أو بين عدة موضوعات بغض النظر عن نوع هذه العلاقة .

٣ - مايحدث في خبرة الكائن العضوى حين يواجه مشكلة يتعرف عليها أويسعى لحلها.

ويبدو جليا أن هذه التعريفات متقاربة ومحورها جميعا هو الخبرة وبناؤها واعادة تنظيمها.

وجاء في موسوعة علم النفس أن التفكير "بمفهومه العام كل نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الاحساس والادراك الحسي أو يتجاوز الاثنين الى الأفكار المجردة . وبمعناه الضيق والصارم هو كل سيل أو مجرى من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة أو مسألة قيد الحل . مثلما أنه يشير الى الأمور وتقليبها وتفحصها بقصد التحقق من صحتها أو ضبطها . فالتفكير كناية عن سيل أو توارد غير منتظم أحيانا من الأفكار والصورو الذكريات ، والانطباعات العالقة في الذهن " (رزق ، ١٩٧٩م ، ص ٨٢) . وهذا التعريف يختلف في بعض الجوانب عن تعريف آخر لبعض علماء النفس مثل هولفش وسميث وباليت الذين يرون " أن التفكير ليس عملية وصف لشئ عن طريق الادراك أو الاسترجاع ولكنه استخدام المعلومات حول شيء ما للتوصل الى شيء آخر من خلال مايسمى بالابتكار " (اللقاني ، ١٩٧٩م ، ص٥٩) .

ويعرفه آخرون بأنه " النشاط الهادف الذى يقوم به الفرد في محاولته للتغلب على مايواجهه من مشكلات وتوترات في مواقف الحياة " (عفيفي ، ١٩٧٥م ، ص٢٠٧) .

وهناك من يعرفه بأنه " عملية توسيع الدليل على النحو الذى يلائمة بحيث يتم ملء الفجوات فيه ، ويتم هذا بالانتقال في خطوات متتابعة مترابطة يمكن التعبير عنها فيحينها أو يتم التعبير عنها فيما بعد" (عثمان ، وأبوحطب ، ١٩٧٨م ،ص ٢٠٠) .

وبعض الباحثين يرى أن التفكير " اصطلاح عام يشمل كل أنواع النشاط الرمزي ، فيشمل الاستدلال ، والتخيل ، وتكوين المعاني الكلية والابتكار، ويستخدم التفكير بديلا للأشياء الحقيقية والمواقف الواقعية ، أى أنه يستخدم رموزا تقوم مقام الأشياء أو الظروف " (المليجي ،د.ت ص ٢٠٩) . ويعرف أيضا بأنه " سلسلة مقصودة من المعاني ذات طبيعة رمزية تثار في المجال الذهني عندما يواجه الانسان مشكلة ما أو يريد القيام بعمل معين " (رزيق ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٥٠) .

كما يرى البعض أنه " العملية الذهنية التي تؤلف الشكل والمضمون وفق مبدأ الاستدلال عن طريق الاستنباط والاستقراء الدائمين حيث يحلل الشكل ثم يعاد بناؤه ويبني المضمون ويعاد بناؤه ، حتى تتم في النهاية عملية التفكير " (فائق ، د. ت ، ص ٢١٢) .

وهكذا تتباين التعريفات ، ولكنها تظهر مدى أهمية وتعقد هذه العملية العقلية . وان المهارة في التفكير هي مهارة واسعة ، انها معرفة ما الذى تفعله ؟ ومتى تفعله ؟ وأين تفعله ؟ ولماذا ؟ وماهي الأدوات التي تستخدمها ؟ وما النتائج المنتظرة ؟ وما الذى نأخذه في الحسبان ؟

انها أكثر من مجرد معرفة قواعد المنطق والتعلم لكيفية تجنب الأخطاء المنطقية .

ان المهارة في التفكير لها الكثير الذى تؤديه ببصيرة وتوجيه الانتباه . انها تكون مسألة اكتشاف الخبرة وتطبيق المعرفة ،وكيف نتعامل مع المواقف وأفكار وآراء الآخرين ، بل انها تتضمن التخطيط وصنع القرار ، والنظر الى الدليل والتخمين الابتكاري ، وكثير جدا من الأشكال المختلفة للتفكير . (Bono, 1976, p.49.) .

ان مهارة التفكير ليست خاصة بفن معين من فنون المعرفة ، ولا بمجال واحد من مجالات الحياة ، أو نوع من أنواع السلوك ، انها مهارة شمولية تصبغ سلوك الانسان وتميزه في كل موقف ومجال من مجالات العلم والمعرفة والحياة .

ولتحديد مفهوم أوضح وأدق للتفكير فان "التصور العلمي للتفكير أنه عملية نفسية تعتبر التفكير متغيرا متوسطا ، لايلاحظ الا عن طريق أداء الفرد في موقف خارجي معين ، والتفكير متغير متوسط قد يكون من الدرجة الثانية أو الدرجة الثالثة ، نظرا لأنه يعتمد على عمليات أخرى هي بدورها متغيرات متوسطة ، والمتغير المتوسط هو تعبير عن علاقة وظيفية بين أحداث سلوكية وأحداث بيئية. ولذلك يكون فهمنا للتفكير على ضوء أنه يعبر عن علاقات بين أحداث بيئية وأحداث سلوكية من ناحية وبين أحداث سلوكية وعمليات نفسية من ناحية أخرى ، يمثل لنا صورة علمية عن تعقيد هذه العملية النفسية الخطيرة." (صالح ، ١٩٧٧م، ص ١٧٦).

وخلاصة القول أن تعريف التفكير انطلاقا مما سبق هو " تكوين فرضي نستدل عليه من مجموعة من متغيرات متوسطة هي التجريد - التعميم - التصنيف - كما تظهر في المدرك الكلي وتظهر آثار هذه العمليات بصورها المختلفة الجزئية أو المتكاملة في أساليب السلوك التالية وهي : الحكم ، التفكير الناقد ، سلوك حل المشكلة (المحاولة والخطأ، التدريجي الترقبي ، ادراك العلاقة المفاجيء) والتفكير الابداعي أو الابتكارى " . (صالح ،١٩٧٧م، ص ١٧٦).

ولاشك أن كل هذه التعريفات التي حاول من خلالها عدد كبير من علماء النفس تحديد مفهوم دقيق للتفكير تظل محاولات قابلة للمناقشة والنقد، حيث يلاحظ أن من تلك التعريفات مايوسع مجال التفكير وحدوده وصور نشاطه ومنها مايحدده في مجال ونطاق ضيق ، بينما يحاول نمط ثالث منها أن يقدم تعريفا للتفكير متوازنا يستند بصفة أساسية على بعض الملاحظات التجريبية ونتائج البحوث والدراسات النفسية للنشاط العقلي لدى الانسان بهدف الحصول على تعريف اجرائي للتفكير.

كما يمكن أن نلاحظ بسهولة أن هناك بعض الخلط بين التفكير على أنه عملية

عقلية معينة وبين بعض صور النشاط العقلي الأخرى التي ربما كانت روافد تدعم عملية التفكير ولكن لا يمكن أن تكون مرادفات له أو متطابقة معه . ومثال ذلك التخيل والتذكر ، والتصور وما شابه هذه العمليات .

واذن فيمكن القول أن التعريف الشامل للتفكير هو ذلك الذي يأخذ في الاعتبار عناصر الادراك والوعي والمقارنة والنقد والتحليل والابتكار والاستدلال والاستنباط والاستقراء وما أشبهها من خطوات هي في حقيقتها سمات وملامح للتفكير العلمي الناضج .

ويمكن أن نخلص من ذلك الى تعريف التفكير: "بأنه النشاط العقلي الذى يبدأ من المحسوس لينتهي الى المعقول ثم يعود ثانية للمحسوس بهدف التطبيق والتطوير في حركة دائبة ومستمرة ومتجددة ".

عمليات التفكير :

(١) التجريد : ويتمثل في الكشف عن السمة أو السمات الأساسية المشتركة بين عناصر فئة معينة من الموضوعات أو المثيرات الخارجية ، ومن ثم تحديد مضمون تلك السمات بطريقة متميزة ومضبوطة ويمكن أن يحدث ذلك في شكل استجابة لفظية أو حركية .

وتتم عملية التجريد عن طريق ادراك الفرد لوجه ما من أوجه الشبه بين مجموعة من الأشياء . ومن ثم يستجيب لها استجابة رمزية واحدة .

(٢) التعميم : ويقصد به عملية نفسية أو متغير يعتبر مسئولا عن استخلاص قاعدة أو حكم عام أو صفة عامة من مجموعة الشواهد الجزئية وتطبيقها على حالات أخرى جديدة لم ترد بين الشواهد السابقة . وبذلك فان عملية التجريد متضمنة في التعميم . ويمتد التعميم في السلوك الانساني الى مختلف أساليب النشاط مثل السلوك الحركي والانفعالي والفكري .

(٣) التمييز : ويرتبط بالتعميم ارتباطا وثيقا ،ويقصد به مدى التفريق بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى ، والواقع أنهما وجهان لعملة واحدة ولكن الدور الذى تلعبه كل منهما يختلف من موقف لآخر ،ويختلف باختلاف

مراحل النمو ولكن يصعب الفصل بينهما فأثناء التعميم يحدث تمييز وأثناء التمييز يحدث تعميم ، ولذلك يعتبرها بعض العلماء عملية نفسية واحدة .

(٤) التصنيف : وهو يرتبط بالتجريد ويقصد به أن يتناول الفرد الأشياء المتكافئة أو المتشابهة ، أو يضع مجموعات الموضوعات والحوادث المحيطة به في فئات معينة بحيث يستجيب لكل منها تبعا لوضعه في الفئة الخاصة به .

وترجع أهمية التصنيف للأسباب التالية :

أ - يؤدى تصنيف الظواهر المتشابهة في الواقع الى تقليل التعقيد البيئي المحيط .

ب - أنه الوسيلة الأساسية للتعرف على الموضوعات المحيطة .

جـ - أنه يقلل من الحاجة لتكرار عملية التعلم للموضوعات ذاتها فيوفر الجهد والوقت .

د - أنه يتيح الفرصة لتوضيح العلاقات بين الوحدات والأشياء والموضوعات .

هـ - أنه يوحد النشاط اليومي العملي للفرد .

وهكذا يتضح أن عملية التصنيف تشمل شيئا من التجريد ، وشيئا من التعميم ، ومن التمييز وهي جميعها تسهم في تكوين المدرك الكلي .

(٥) المدرك الكلي : ويعتمد التفكير بشكل أساسي عليه ، فالفروق الحضارية بين الأمم انما تعتمد على سعة اللغة وثراء الحضارة بالمدركات الكلية والمفاهيم العامة . والمدرك الكلي هو استجابة لفظية أو حركية تحدث بطريقة متميزة مضبوطة لفئة محددة لمثيرات البيئة الخارجية أو لموضوعاتها .

ويعد المدرك الكلي مبدأ عقليا ييسر للفرد أن يصنف موضوعات العالم الخارجي على ضوء العوامل المكونة لفئة من المثيرات والموضوعات التي يتوصل اليها عن طريق الادراك أو الخبرة المباشرة .

وخلاصة القول أن المدرك الكلي هو ترميز أي تنظيم على المستوى اللفظي لمجموعة من الاستجابات المتعلمة ، غرضها تنظيم وتفسير البيانات

والوقائع التي يزودنا بها الادراك الحسي . (صالح ،١٩٧٧م ،ص ١٧٨).

(٦) المقارنة : التي تعتمد على ملاحظة الاختلافات والتشابهات عن طريق التأمل والتفكير ، وذلك بفحص شيئين أو أكثر بغية ملاحظة ماهية العلاقات التي تربط أحدهما بالآخر ومعرفة نقاط الاتفاق والاختلاف وكلما تنوعت الأغراض كلما زادت الاحتمالات لتنوع المقارنة .

(٧) تكوين المفاهيم : وهو مصطلح غير واضح الى حد ما عند الكثيرين ويحدث فيه خلط كبير ، وينشأ المفهوم من تعرف الفرد على المعلومات عن واحد أو أكثر من الموجودات أو الموضوعات أو الأحداث أو الافكار ،والعمليات التي تعطى الفرد قدرة على تمييز الكائنات فرادى أو في تصنيفات والربط بينهما وفهم العلاقة القائمة التي تربط بعضها بالبعض الآخر.

(٨) تكوين المبادىء : والمبادىء هي تعميمات تصف العلاقات بين عدد من المفاهيم في قاعدة عامة . ويتكون المبدأ عندما يتعرف الفرد على العلاقة المعطاة من أمثلة متعددة . وقد تصنف المبادىء عدة تصنيفات مثل تصنيفها على أساس السببية أو الأثر أو العلاقة الارتباطية أو الاحتمالية أو البدهية .

(٩) البحث العلمي : ويرتبط بحل المشكلات ،ويتحدد من حيث هو البحث عن تفسير والتنبؤ وايجاد اجابة صحيحة للتساؤلات ، وهو في المقام الأول يتجه الى أن نفهم كيف يحدث شيء ما أو يعمل وكيف نسخر ذلك الفهم في التحكم في الظاهرة . (Marzano and Others,1988,P.32 .)

(١٠) التلخيص : وتعتمد على مبدأ وضع المادة التي أمامنا في شكل مبسط أو مكثف . فهو عبارة عن وضع خلاصة لموضوع أو أفكار مما يستدعي الوعي واليقظة دون حذف النقاط المهمة ، وتساهم في تنمية التمييز.

(١١) الملاحظة : وترتبط بالمشاهدة والادراك وقد يتم التركيز على التفاصيل أو على الأساسيات أو الاثنين معا ،وهي أساسية ومؤثرة في تنمية التفكير المنظم.

(١٢) التفسير : وعندما نفسر أي خبرة فاننا نشرح معناها بالنسبة لنا حيث نعتمد على خبرات الماضي بوصف أو شرح المعنى الذى نتلقاه ، ويعد التفسير خطوة مهمة في تنمية النضج الفكرى للفرد.

(١٣) النقد : وذلك بأن نقوم بعملية اصدار حكم ، ونقوم أيضا بعملية تحليل واعطاء تقييم في اطار مقاييس متضمنة أو واضحة ، فالنقد ليس معناه التركيز على الأخطاء بل يشمل النظر الى جوانب القوة والنقص بناء على وجود قاعدة أو مقياس للنقد .

(١٤) التخيل : وهو نوع من الفكر عن الشيء الذى لم يكن موجودا بالفعل وانما يلاحظ بالذهن وهو نمط من أنماط التحرر من الواقع يقود الى الابداع والابتكار.

(١٥) جمع وتنظيم البيانات : بتجميع العناصر والتخطيط للحصول عليها وهي خطوة مهمة في سبيل تحديد حكم نهائي لتلك المشكلة .

(١٦) التطبيق : وهو يؤكد وجود وتأثير التفكير ويؤكد القدرة على الاستفادة من المبادىء والحقائق في المواقف الجديدة .

(١٧) صنع القرار : ويعتمد على مبدأ التقييم والمقارنة والاختيار ومعظم عمليات التفكير الأخرى .

(Raths and Others, 1967, pp.5-23) .

• • •

أنواع التفكير :

تختلف أنواع التفكير تبعا لاختلاف الاهتمامات والمجالات المعرفية والعلمية ،فعلماء النفس لهم تصنيفات لأنواع التفكير تغاير تلك التي يعددها الفلاسفة .

ويعدد بعض علماء النفس من أنواع التفكير أكثر من خمسة عشر نوعاء بينما يحددها البعض في ثلاثة أنواع ، وبعضهم يحددها في نوعين أساسيين .

أما بعض الفلاسفة فيعددون من أنواع التفكير من زاوية اهتمامهم . خمسة أنواع ، بينما يرى البعض الآخر أنها تتمثل في ثلاثة أنواع أساسية فقط . وفيما يلي تفصيل لذلك :

أولا: أنواع التفكير من المنظور النفسي :

يذهب البعض الى أن أهم أنواع التفكير هي :

(١) التفكير الملموس أو العياني : وهو يدور حول الأشياء التي يدركها الانسان بالحواس كالسمع والبصر واللمس ، مثل تفكير العامل في الآلة التي يستخدمها ، والخامات التي يستعملها .

(٢) التفكير المجرد : وهو بعكس النمط السابق يتميز بتجريد واستخلاص العلاقات بين الأشياء المحسوسة الموجودة ، واستخدام تلك العلاقات للوصول الى تنظيمات أخرى ، بحيث يستطيع أن يخرج من المثيرات المحسوسة الى معانيها ، ومن التأثر المباشر بالمحسوس الى التأثر بالمعنى ، ويدور مثل هذا النوع حول مفاهيم مجردة مثل الحرية والديمقراطية وغير ذلك ، وهو من سمات الأشخاص الأسوياء عموما .

(٣) التفكير الموضوعي العلمي : ويدور حول الحقائق الموجودة حولنا أو الأشياء ذات الوجود الفعلي الموضوعي مثل التفكير في أزمة السكن أومشكلة المواصلات ويستند هذا النمط على ثلاثة أركان :

أ- الفهم : ويقصد به الربط وادراك العلاقات بين الظواهر المراد تفسيرها وبين الاحداث التي تلازمها في ضوء أسباب موضوعية مقبولة .

ب - التنبؤ : أى محاولة الوصول الى علاقات جديدة ليس من السهل التحقق من وجودها فعلا بناء على معلوماتنا الماضية وحدها.

جـ - التحكم : وهو القدرة على تناول الظروف التي تحدد حدوث الظاهرة بشكل يحقق لنا الوصول الى هدف معين .

وهذا النوع يطلق عليه أحيانا التفكير التقاربي .

(٤) التفكير الذاتي : وهو تفكير يدور حول أشياء ليس لها وجود موضوعي . وانما وجودها منحصر في خيال وأوهام الشخص الذى يفكر في عالمه الذاتي والشخصي ومثاله أحلام اليقظة والأوهام ، وله جانبان أحدهما ايجابي ويختص بالعنصر الابتكارى في التفكير ، والجانب الثاني سلبي وهو مرض نفسي .

(٥) التفكير النقدى أو الناقد : وهو اخضاع المعلومات التي يحصل عليها الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحيص لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معلومات سابقة تأكد من صدقها وثباتها بهدف التمييز بين الافكار السليمة والخاطئة .

(٦) التفكير الابتكارى : وهو العملية التي يتمخض عنها الوصول الى حلول جديدة أو أفكار تخرج من الاطار المعرفي المعلوم الذى لدينا سواء بالنسبة لمعلومات الفرد الذى يفكر أو للمعلومات السائدة في البيئة .
ويلزم لحدوث ذلك مايلي :

أ - درجة عالية من الاحساس بالمشكلات التي قد لاتثير الكثير من الناس العاديين .

ب - درجة عالية من الطلاقة اللفظية والتعبيرية والفكرية .

جـ - درجة عالية من الأصالة أو الجدة وهو مايطلق عليه التفكير التباعدي .

(٧) التفكير القائم على التعميم عن طريق تكوين مفاهيم مختلفة : ويعتمد هذا النمط من التفكير على القدرة على التنظيم والتصنيف لما يحتويه العالم الخارجي من مكونات بغرض ادخال نوع من النظام يساعدنا في تفاعلنا معه .

(٨) التفكير القائم على التمييز : ويقوم هذا النوع على التمييز أي اظهار الفروق الجوهرية بين الاشياء التي تنتمي الى نوع معين من التصنيف . (خير الله ، ١٩٨١م ، ص ١٠٤-١٠٩).

ويرى البعض أنها تتمثل في الأنواع التالية :

(١) التفكير الحدسي ويعتمد على عملية الادراك اللاشعوري المباشر للامكانات والاحتمالات الكامنة في الاشياء التي نتنبه لها سواء كانت خارجية أم داخلية ، وهي عملية كلية وتؤخذ نواتجها من المدركات على أنها لاتحمل في طياتها طابع اليقين كما أن الوظائف العقلية الاخرى تسهم في تعديلها .

(٢) التداعي الحر أو الطلاقة : ويرتبط هذا النوع بمعظم صور التفكير الانساني وخاصة التفكير العلمي والابتكارى ، ففي التفكير العلمي تؤدى الطلاقة دورا رئيسا في خطوة صياغة الفروض ، كما ترتبط بالتفكير الابتكارى فان طلاقة الاشكال البصرية تتصل بالابتكار في الفنون التشكيلية وطلاقة الأشكال السمعية تتصل بالابتكار الموسيقي ، أما طلاقة الرموز في جانبها اللغوى فتتصل بالتأليف الأدبي شعرا وسجعا ونثرا وهكذا .

(٣) التداعي المقيد أو المرونة : وهو ذلك النمط الذى يتطلب توفر مقدار كبير من المعلومات أو استخراج هذا المقدار من التعليمات التي يتلقاها الفرد مع تأكيد تباعدية الحل . ويرتبط مفهوم المرونة ارتباطا وثيقا بالمفهوم الجشطالتي (الكلي) المعروف بالاستبصار .

(٤) التفكير الاستدلالي وهو ذلك النوع الذى يتطلب استخدام مقادير كبيرة من المعلومات بهدف الوصول الى حلول تقاربية ، ومن الشائع تصنيف

عمليات الاستدلال الى فئتين أساسيتين هما. الاستقراء والاستنباط .(عثمان وأبوحطب ، ١٩٧٨م ، ص ٢٢٥ - ٢٦٨) .

ويرى بعض العلماء أنها تصل الى ثمانية عشر نوعا أهمها:

(١) التفكير الابداعي : وهو التفكير الذى يودى في جوهره الى توليد نتاج جديد . فالابداع هو الاتيان بالجديد والأصيل في نفس الوقت . ويتطلب التفكير الابداعي توفر شروط الجدة والابتكار . وله سمات يجب أن تتوفر فيه وأهمها :

أ - أن الابتكار يرمز الى عملية معينة ينتج عنها شيء ملموس .

ب - للابتكار هدف أساسي هو اشباع حاجة المبتكر الى تحقيق ذاته .

ج - لابد من قدرة المبتكر على استعمال الرموز التي تمثل الافكار الداخلية والمثيرات الخارجية .

د - لابد من أن يكون الابتكار جديدا .

هـ - يجب أن يكون الابتكار وظيفيا ونافعا.

ونلاحظ أن هناك بعض التداخل والتشابه بين نوعين من التفكير هما التفكير الابتكارى والتفكير الابداعي ، وهما بلا شك وجهان لعملة واحدة وان كانت بعض المراجع النفسية تميز بينهما بشكل بسيط . (اللقاني، ١٩٧٩م ، ص ٢٩-٣٠).

(٢) التفكير الاجتراري أوالتوحدى أوالذاتي : وهو كل نشاط عقلي يخضع لسيطرة رغبات الفرد وتمنياته ويقابله التفكير الواقعي الذى تسيطر عليه الظروف وشروط الطبيعة .

(٣) التفكير الاجمالي : الذى لايكتفي بتناول الكل والاجزاء فحسب بل يتعدى ذلك الى النظر في مجموعة أوسع وأشمل من الحقائق والوقائع التي تمت بصلة الى الكل .

(٤) التفكير الاداتي أو الوظيفي : وهو النظر في العلاقات الضمنية أو الظاهرة ابان العملية المؤدية الى استنباط النتائج أو الموصلة الى الأغراض المنشودة .

(٥) التفكير الاستقرائي : وهو النظر في المعطيات الجزئية للوصول الى حكم عام .

(٦) التفكير الاستنتاجي : وهو عكس التفكير الاستقرائي .

(٧) التفكير البديهي : الذى يتم من خلاله استنباط النتائج المنطقية من البديهيات و المسلمات .

(٨) التفكير التأليفي : وهو الذى يؤلف بين المفاهيم والمعلومات النابعة من مصادر مختلفة لكي ينظمها فيوحدات أو كليات منطقية .

(٩) التفكير التأملي : وهو توجيه الذهن نحو التجارب و المفاهيم و المدركات و الافكار و التركيز عليها بهدف اكتشاف علاقات جديدة ونتائج تفيد مستقبلا.

(١٠) التفكير التجريدى : وهو عملية ذهنية تهدف الى استنباط النتائج و استخلاص المعاني المجردة للاشياء و العلاقات بواسطة الرموز و التعاليم و المفاهيم الكلية .

(١١) التفكير المضطرب أو المشوش وهو الذى يشمل الخيالات و التخيل ويعمد فيه الفرد الىتجاهل الواقع و التنظيم المنطقي .

وهناك أيضا التفكير الرمزي ،و المقارن ، و الموجه ، و النقدى وغيرها. (رزق، ١٩٧٩م ، ص ٨٢ — ٨٥) .

ويرى علماء آخرون انها تتحدد في الأنواع التالية من التفكير :

(١) التداعي الحر : بحيث ترتبط الخواطر في الحياة العقلية بعضها ببعض مما يجعل التفكير في واحد منها يؤدى الى استدعاء خاطر آخر ، وذلك بدوره يؤدى الى استدعاء خاطر ثالث وهكذا دواليك .

(٢) التفكير الذاتي : وذلك بأن يتم التفكير تبعا لرغبات الفرد بصرف النظر عن المنطق و الحقائق أو القيود الاجتماعية ، ومثال ذلك أحلام اليقظة .

(٣) التفكير المنظم في حل المشكلات : ويبرز هذا النوع عندما تواجه الفرد مشكلة ما وقد حدد "جون ديوى" لهذا النوع خمس خطوات تبدأ بالشعور بالمشكلة وتنتهي بالوصول الى حلها . ومما يساعد على التفكير المنظم التحرر من الافتراضات الجامدة ، ووجود الدافع للتفكير والرغبة في التغيير ، والتحرر من القديم ، شرط أن يكون التغيير الى الأحسن ،والتحرر من القديم الذى أثبتت الأيام والعلوم عيوبه وسلبياته .

(٤) التفكير الابتكارى : وهو النوع الذى أنتج للبشرية أرقى الانجازات العلمية والتقنية وله مراحل أربعة هي الاستعداد ، والحضانة ، الالهام ، والتحقيق .

(٥) الخيال الابتكارى : وهو خاص بالفنون والآداب وتختلف مراحله نوعا عن النوع السابق . (جلال ، ١٩٨٠م ،ص ٦٦٩).

ومن أحدث التصنيفات لأنواع التفكير تصنيفه الى نوعين أساسيين هما : التفكير العمودى ، والتفكير المتوازي وهما كما يلي :

(١) التفكير العمودى : وهو التفكير الذى ينتقل فيه الفرد من مقدمات معينة عبر خطوات معينة كل واحدة منها تؤدى الى الأخرى ، فيصل الى نتيجة لازمة عنها ويتجلى هذا التفكير في مجال الرياضيات والمنطق .

(٢) التفكير المتوازى : وهو لب أسلوب المنظومات ،والطريقة الأحدث علميا في التفكير . وهي طريقة من طرق استخدام العقل لها تقنياتها الخاصة ،والتفكير فيها تفكير استفزازى تحريضي ، وخطواته ليست متسلسلة بل تجاوزية ، فقد يقفز الى الأمام أو الى النهاية ثم يملأ الفجوات فيما بعد.

وفي التفكير المتوازي لايوجد نفي على الاطلاق ، فهو ليس نعم أو لا ، بل هو نعم ولا . وقد يكون خيارا ثالثا ،حيث يصح الناتج في وقت ما ، وقد يخطىء في وقت آخر . (الرميحي، ١٤١٠ هـ ، ص ١٧).

وهناك من يرى أن أنواع التفكير تنحصر في نوعين أساسيين هما :

(١) التفكير الكمي : وهو يعتمد على الطلاقة في عملية التفكير نفسها ، وفيه يستطيع الشخص اعطاء أكبر قدر من الأفكار السليمة في وحدة زمنية معينة لمشكلة ما تواجهه •

(٢) التفكير النوعي : ويعتمد على المرونة في عملية التفكير أي التحرر من الجمود ، والبعد عن النمطية ، حيث يعطى آراء مفيدة وغير متشابهة ، ولاتخضع لمعيار واحد • (زيدان ،١٩٨٠م ، ص ٢٠١)•

ونستطيع أن نقول في النهاية أن أنواع التفكير التي ذكرت من زاوية من المنظور النفسي تتبلور في ثلاثة أنواع أساسية وهي :

(١) التفكير الابتكاري : ويعرفه البعض بأنه القدرة على ايجاد علاقات بين أشياء لم يسبق أن قيل أن بينها علاقات ، والقدرة على تكوين تركيبات أو تنظيمات جديدة •

وقد حدد "جيلفورد" بعض القدرات التي يتميز بها التفكير الابتكاري مثل الطلاقة اللفظية أي القدرة على انتاج اكبر عدد من الكلمات التي تستوفي شروطا معينة في موقف معين •

ومنها المرونة التلقائية : أي القدرة على سرعة انتاج أفكار تنتمي الى أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين •

ومنها الأصالة : وهي القدرة على سرعة انتاج أفكار تستوفي شروطا معينة في موقف معين ، كأن تكون الأفكار نادرة من الوجهة الاحصائية • (عبد الغفار ،١٩٧٧م ، ص ١٣٣) •

(٢) التفكير الناقد : وقد عرفه البعض بأنه " التفكير الذى يقوم على أساس التقويم الدقيق للمقدمات وللبرهان وللوصول الى نتائج بمنتهى الحذر مع اعتبار كل العوامل ذات العلاقة بالموقف " • وعرفه آخرون بأنه " المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة التي تسندها

بدلا من القفز الى النتائج ، ويتضمن بالتالي معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد على تحديد قيمة مختلف الادلة والوصول الى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة ".

وهناك من حدد تعريفه في خطوات اجرائية هي :

أ — معرفة الافتراضات : اى القدرة على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما لمعرفة ما اذا كان واردا أم لا.

ب — التفسير : أي استخلاص نتائج معينة من حقائق مفترضة .

ج — تقويم المناقشات : أي ادراك الجوانب المهمة التي تتصل بالموضوع.

د — الاستنباط : أي معرفة العلاقات بين الوقائع ثم الحكم عليها.

هـ — الاستنتاج : أي قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعا لدرجة ارتباطها بوقائع معينة.

(عبد السلام وسليمان ، ١٤٠٢ هـ ، ص ٧ — ٨).

(٣) التفكير الانتاجي : وتنقسم قدرات التفكير الانتاجي الى قسمين أساسيين هما : التفكير الانتاجي التقاربي ويقصد به انتاج معلومات صحيحة أو محددة تحديدا مسبقا أو متفق عليها. والتفكير الانتاجي التباعدى وفيه يتم انتاج معلومات متنوعة متعددة دون أن يكون هناك اتفاق مسبق على محكات الصواب والخطأ. (أبو حطب ، ١٩٧٨م ، ص ١٩٠).

وبنظرة فاحصة الى الأنواع المتعددة الآنفة لأنواع التفكير من الزاوية النفسية يمكن ملاحظة ما يأتي :

أولا : أن هناك تكرارا واضحا لكثير من الأنواع في أكثر التصنيفات سواء كانت متفقة في التسمية أو مختلفة ، كما أن هناك توسعا في بعض التصنيفات لأنواع التفكير وتقليصا وتركيزا في البعض الآخر.

ثانيا : ان كل التصنيفات السالفة يمكن النظر اليها من خلال معيارين أساسيين هما :

١— المعيار الأول : طبيعة التفكير وسماته ، حيث يمكن ملاحظة أنها

في ضوء هذا المعيار تنقسم الى نوعين رئيسين هما :

أ - التفكير العياني أو الملموس أو التجريبي ،وهو ذلك النوع الذى يعتمد على الملاحظات المحسوسة و المشاهد والتجربة و الممارسة .

ب - التفكير المجرد او التجريدى أو العقلاني : وهو النوع الذي يعتمد على العمليات العقلية المجردة للافكار و المفاهيم و القيم و المبادىء النظرية .

٢ - المعيار الثاني : قيمة التفكير وجد واه : وينقسم التفكير في ضوء هذا المعيار الى النوعين الآتيين :

أ - تفكير ايجابي : ويشمل كل الانواع التي تستند الى مبادىء منطقية وضوابط علمية مثل القياس و التجريب و الموضوعية و الابتكار و التجديد .

ب - تفكير سلبي : ويشمل كل الأنواع التي تستند الى الاحكام الذاتية وسيطرة العاطفة و التعصب و التأثر بالاوهام و الخيالات وعدم الدقة و التحديد وعدم الوضوح. (ثاولس ،١٩٧٩م ، ص ٠١).

. . .

ثانيــــا : أنـــواع التفكير من المنظور الفلسفـــي :

ولفهم المنظور الفلسفي لأنواع التفكير وادراك الوشائج القائمـــة بينها يود الباحث أن ينوه الى أن محاور الاهتمام الفلسفي تدور أساســـا حول ثلاث قضايا أساسية وهي الله والانسان والوجود. وقد أثرت هذه المحـــاور على أنواع التفكير التي ذهب اليها الفلاسفة والمتمثلة في الآتي :

(١) التفكير الخرافي : ويتصف به أولئك الذين لايخضعون الأحـــــداث لمنطق العقل الذى يأبي التناقض، ولايرجعون المعلولات الى عللها الحقيقية، ولا ينسبون المسببات الى أسبابها الفعلية ، ولايردون الظواهر الطبيعيـــة الى ظواهر من نفس العالم الطبيعي بل يفترضون لها عللا من نسيج خيالاتهـــم. ويسميه البعض التفكير الأسطورى . وأساسه المنطق العاطفي والانفعاليـــــة التي تقوم على الأحاسيس والمشاعر ، مما يجعل الفرد لايرتقي الى تحكيـــم عقله عند التمييز بين الصواب والخطأ .(المخ ، ١٩٧٧م ، ص ٩).

(٢) التفكير الفلسفي : الذى يقوم على البحث في الجزئيات والعموميات التي لا ينالها الادراك العادى كالمفاهيم المعنوية مثل الخير والشر والعـــدم والوجود والروح والمادة ، والأصل والمصير ، بقصد الوصول الى تفسيـــــر شامل للكون أو لجانب من جوانبه تفسيرا منطقيا لاتناقض فيه عن طريق الاعتماد على الاستدلال أو الاستنتاج العقلي غير المتأثر بالخيال والأهـــــواء . (المليجي ،١٩٤٩ م ،ص ٢١).

(٣) التفكير القائم على المساومات والحلول الوسط وفي هـــــذا النوع يفقد الافراد القدرة على مواجهة عوامل التغير بصورة واضحة قائمـــة على نظرية كاملة للعمل ، ويتسم بالتذبذب والتضارب في المفاهيم والاتجاهات.

(٤) التفكير الترقيعي : وهو يقوم على جمع شتات المبـــــــادىء والاتجاهات والمفاهيم والتلفيق بينها دون هضم أو تمثل في ضوء معطيـــــات مواقف الحياة ومطالب المرحلة التي يعيشها المجتمع . وقد يكون نتيجـــــة

للصراع المستمر بين القديم والجديد ٠

(٥) التفكير الميتافيزيقي : وهو يعتمد في التفسير على علل ذاتية ، تكمن داخل الأشياء والظواهر ، حيث يفترض الانسان وجود علل بعدد الأنواع المختلفة من الظواهر ٠ على أن الانسان بحاجة الى هذا النوع من التفكير وهو بصدد التعامل مع قضايا غير مرئية ٠ وبالنسبة للقضايا الغيبية فان التفكير الميتافيزيقي المجرد لايفيد وحده ،بل لابد من الايمان الراسخ أولا ، ثم التفكير الذى يحاول أن يدعم هذا الايمان ٠

(٦) التفكير القائم على السلطة : وهو يتمثل في استبداد فرد أو جماعة من الأفراد بالتفكير ، وفرض هذا التفكير على الأكثرية ، بل وفرض التعاون عليهم ، فيعدون أنفسهم العقل المفكر ويتحكمون في التوجيه والتخطيط للآخرين الذين يتحولون الى مجرد أدوات تنفيذية ٠

(٧) التفكير العلمي : وهو الذى يعتمد على ملاحظة الظواهر والبحث عن أسبابها الحقيقية مستعينا بالملاحظة المباشرة والتحليل الموضوعي الخالي من الأوهام والمخاوف ٠ (عفيفي ، ١٩٧٨م ،ص ٢١٣ — ٢١٩)٠

وهناك من يرى أن التفكير العلمي ينقسم الى عنصرين أساسيين هما : أسلوب التفكير ، وطريقة التفكير ، وكلاهما مكمل للآخر ٠ أما أسلوب التفكير فهو الكيفية التي يقتضيها بحث الشيء سواء كان ماديا أم غير مادي ، ولذلك تتعدد الأساليب وتختلف وتتغير حسب نوع الشيء وتغيره واختلافه ٠ وأما الطريقة فهي الكيفية التي تجرى عليها العملية العقلية أي عملية التفكير حسب طبيعتها وحسب واقعها ٠ولهذا فان الطريقة لاتتغير ولاتتعدد ولا تختلف ، ولابد أن تكون هي الأساس في التفكير مهما تعددت أساليب التفكير ٠

والطريقة نوعان : الطريقة العقلية : وهي منهج معين في البحث يسلك للوصول الى معرفة حقيقة الشيء عن طريق نقل الحس بالواقع الى الدماغ

بواسطة الحواس ووجود معلومات سابقة يفسر بواسطتها الواقع فيصدر الدماغ حكمه عليه وهذا الحكم هو الفكر أو الادراك العقلي ٠

وتكون الطريقة العقلية فيمجال المادة ، وفي مجال الأفكار ، وفي مجال الفنون ٠

أما الطريقة العلمية فهي منهج معين في البحث يسلك للوصول الى معرفة حقيقة الشيء عن طريق اجراء تجارب عليه ، ولاتكون الا في بحث المواد المحسوسة ، والنتيجة التي يصل اليها الباحث بالطريقة العلمية هي الحقيقة أو القانون العلمي ، ولكنها ليست قطعية ولا يقينية بل هي ظنية قابلة للصواب والخطأ والتغيير والتطور ٠ (المحتسب ،د٠ت ،ص ٢٢)٠

ولكن ليس معنى هذا انتفاء صفة العلمية عن الطريقة العقلية ، ولا العكس ، ذلك أن العقل هو أداة التفكير ، والتفكير محكوم بمنهجية محددة اذا ما التزم بها أضحى تفكيرا علميا ٠

• • •

التفكير العلمي : مفهومه ومحدداته :

- مفهوم التفكير العلمي :

هناك من يعرف التفكير العلمي بأنه : " طريقة في النظر الى الأمور تعتمد أساسا على العقل والبرهان بالتجربة أو بالدليل " (زكريا ، ١٩٨٨م ، ص ١٣)٠

فهو " طريقة في التفكير أكثر منها مجموعة من الحقائق ،واتجاه عام أو منهج عقلي نعالج به الحوادث والوقائع التي تقع حولنا" (عفيفي ، ١٩٧٨م ، ص ٢٢٨) ٠

كما أنه " الطريقة التي تمكن الانسان من السيطرة على الأحداث والتحكم فيها بدلا من سيطرتها عليه وتحكمها فيه " (اسماعيل ، ١٩٧٨م ، ص ٢١)٠

وفي رأي آخر هو " أن تتخذ العمليات العقلية في ذهن الباحث ترتيبا وتنظيما متكاملا يوجه خطواته التطبيقية "٠ (عمر ،١٩٧٤م ،ص٣٩٥)٠

وهو ليس قاصرا على فئة معينة من الناس ،أو خاص بالعلماء فقط بل قد يصبح تفكير أي انسان علميا اذا اتسم بمايجعله أهلا لتلك الصفة ،فهو " التفكير المنظم الذى يمكن أن نستخدمه في شئون حياتنا اليومية أو النشاط الذى نبذله حين نمارس أعمالنا المهنية المعتادة ، أو في علاقاتنا مع الناس ومع العالم المحيط بنا "٠ (زكريا ، ١٩٨٨م ،ص ٥)٠

ولكي يستحق تفكيرنا أن يوصف بأنه علمي " فكل مايشترط في هذا التفكير هو أن يكون منظما وأن يبنى على مجموعة من المبادئ التي نطبقها في كل لحظة دون أن نشعر بها شعورا واعيا مثل مبدأ استحالة تأكيد الشيء ونقيضه في آن واحد ، وأن لكل حادث سببا ، ولا شيء يحدث

من لاشيء . (زكريا ، ١٩٨٨م ، ص٦).

ويتضح من التعريفات المتعددة السابقة أن مفهوم التفكير العلمي يمثل مفهوما شاملا وليس ضيقا ، أي أنه منهج يصلح لأن يصبغ جميع مواقف حياة الانسان في شئونه الخاصة والعامة ، وفي سلوكه الاجتماعي والعلمي والفكري . وذلك بخلاف النظرة القاصرة للتفكير العلمي والتي تقيده فقط في المجال التطبيقي والتجريبي ، وتنفي أن يكون التفكير في المجالات المعرفية النظرية الأخرى تفكيرا علميا نفيا قاطعا.

وهكذا يتبين من التعريفات الآنفة أن التفكير العلمي ليس حكرا على العلوم التطبيقية ، ولا على القضايا التجريبية ، وانما هو طريقة في التفكير ذات منهجية منظمة وخطوات مقننة هدفها الحقيقة ، يمكن أن تطبق على المجالين النظرى والتطبيقي . بل انه كما سبقت الاشارة ليس قاصرا على المجالات المعرفية والعلمية ، بل يتعداها الى جميع جوانب الحياة وصور التفاعل والتعامل الاجتماعي والاقتصادي والسياسي وغير ذلك .

انه مفهوم مرتبط أساسا بوحدة المعرفة ووحدة العقيدة ، فخالق الكون واحد ونظامه واحد ، ومنهج التفكير فيه متكامل .

...

- خصائص التفكير العلمي:

وبناء على ماسبق يمكن ملاحظة أن التفكير العلمي - يتسم بسمات معينة تكسبه هذه الصفة وهي تتمثل فيما يأتي :

(١) التراكمية : ولفظ التراكمية هنا يصف الطريقة التي يتطور بها العلم وذلك بخلاف الفلسفة والفن اللذين ينموان نموا أفقيا حيث تظل الفلسفات القديمة والفنون القديمة دون أن تلغيها الفلسفات والفنون الجديدة ، ويكشف ذلك سمة أساسية من سمات الحقيقة العلمية التطبيقية

وهي أنها نسبية لاتكف عن التطور . فالتفكير العلمي نشاط انساني منظم يساهم فيه العلماء من كل أنحاء الدنيا وعلى مر العصور ينمو العلم ويتقدم بتضافر الجهود وتبادل الخبرات والتعاون المثمر . (سلطان والعبيدى ، ١٤٠٤هـ ، ص ٧٦).

<u>(٢) التنظيم</u> : بحيث لانترك أفكارنا تسير حرة طليقة وانما نرتبها بطريقة محددة وننظمها عن وعي ، ويتحقق التنظيم في التفكير العلمي باتباع منهج أي طريق محدد يعتمد على خطة واعية ، وصفة المنهجية صفة أساسية في العلم ومن سمات التفكير المنظم الترابط الذي تتصف به القضايا العلمية فالعلم لايكتفي بحقائق مفككة .

<u>(٣) البحث عن الأسباب</u> : ولايكون النشاط العقلي للانسان علميا بالمعنى الصحيح الا اذا استهدف فهم الظواهر وتعليلها ، ولاتكون الظاهرة مفهومة بالمعنى العلمي لهذه الكلمة الا اذا توصلنا الى معرفة أسبابها .

والأسباب كما حددها أرسطو أربعة أنواع هي:

أ- سبب مادى أى يتعلق بمادة الشيء .

ب - سبب صورى يتعلق بهيئته .

جـ - سبب فاعل يرتبط بصانع الشيء .

د - سبب غائي يتعلق بالغاية منه .

وبذلك تكتمل العلل أربعا اثنتان منها تعملان من داخل الشيء واثنتان من خارجه .(الحفني ، د. ت ،ص ٣٨) .

<u>(٤) الشمولية واليقين</u> : فالمعرفة العلمية شاملة أي تسري على جميع أمثلة الظاهرة التي يبحثها العلم وقضاياه تنطبق على جميع الظواهر التي يبحثها ، واليقين يرتبط بالشمول اذ أن كل عقل لابد أن يكون على يقين من تلك الحقيقة التي تفرض نفسها عليه بأدلة وبراهين لايمكن

تفنيدها . فالبرهان العلمي يقنع كل من يستطيع فهمه في ضوء حالة العلم في عصر معين .

(٥) الدقة والتجريد : فليس من المقبول أن تبقى أي عبارة دون تحديد دقيق أو تستخدم أي قضية يشوبها الغموض والالتباس . والوسيلة التي يلجأ اليها العلم لتحقيق صفة الدقة هذه هي استخدام لغة الرياضيات ويعد التجريد صفة ملازمة للعلم سواء تم ذلك عن طريق لرياضيات أم عن طريق آخر من الرموز والأشكال . وهو يحقق مزيدا من الدقة والقدرة على المقارنة بين الأشياء . (زكريا ، ١٩٨٨م ، ص ١٧–٥٥).

وهناك من يضيف الى هذه السمات صفات أخرى تتكامل معها وتفصل بعضها مثل :

١ — التكميم والتقنين وذلك باعتماد لغة الارقام في مقابل الأحكام الذاتية والعشوائية والكم والكيف طرفان لظاهرة واحدة، الطرف الأول موضوعي خارج عن ذات الفرد ويمكن أن يشترك فيه الآخرون ، أما الثاني فهو ذاتي يتوقف على الاحساس ويخضع للتجربة الذاتية . فلغة العلم تعتمد على تحليل الأشياء الى مقوماتها ومقاديرها لا على جملتها عامة . (محمود ، ١٩٧٧م ،ص ٣٦).

والعلم اذ يدرك الظواهر ادراكا كميا يضعنا . أمام حقائق هذه الظواهر بشكل لامجال فيه لكثير اختلاف . والادراك الكيفي أسبق من الادراك الكمي في حياة الفرد والبشرية عامة .

٢ — نزع صفة القداسة عن الظاهرة الطبيعية والأشخاص التي درج التفكير البدائي والخرافي على خلعها على الأشياء والأشخاص والظواهر ،فعندما كان يعجز عن تفسير ظاهرة ما كان يعمد الى تقديسها . لقد خدم العلم عقيدة التوحيد وخدمته ،وطهر العالم من القوى الخفية، وأظهر

تساوى بني الانسان ، وعدم حاجتهم الى الأولياء والوسطاء بينهم وبين خالقهم .

٣ - الاعتقاد بأن عالمنا معقول ، تسوده قوانين مكتشفة أو في سبيلها الى الاكتشاف ، أو لنقل تسوده علاقات منظمة كما تؤكد الخبرة والتجربة والشواهد واطراد وتوقع الاحداث وأهمية معقولية العالم وانتظام أحداثه وظواهره وتقنينها لاتأتي من مجرد امكان تفسير العالم وفهم ظواهره فقط ، بل تأتي بالدرجة الاولى من قدرة الانسان على أن يضع ذلك كله في خدمته وخدمة مستقبله . (زيادة، ١٩٨٧م ، ص ٨١).

. . .

معوقات التفكير العلمي:

لكي يقوم العقل البشرى بدوره الايجابي في التفكير العلمي فانه بحاجة الى توفير مناخ صحي جيد خال من العقبات والعوائق التي تعترضه وتعرقل نشاطه في الوصول الى المستوى المنشود من الابتكار والابداع والفاعلية ولعل من أبرز تلك العوائق والعقبات مايأتي :

أولا: الأسطورة والخرافة : وقد ظلت البشرية واقعة تحت تأثير الاسطورة والخرافة ردحا طويلا من الزمن ، فقد كانت الاسطورة تشغل مكان العلم وكانت تقدم للانسانية تفسيرا للظواهر والأحداث بدلا من العلم ، وهي بلا شك سمة من سمات التفكير غير الناضج في عصور طفولة العقل البشرى .

والأسطورة غالبا ماتكون تفسيرا متكاملا للعالم أو لمجموعة من ظواهره في حين أن الخرافة جزئية تتعلق بظاهرة أو حادثة واحدة .

ومن أهم المبادىء التي ترتكز عليها الأسطورة هو المبدأ المعروف باسم حيوية الطبيعة ، أي صبغ الظواهر الطبيعية غير الحية بصبغة الحياة .

ومن الصعب وضع حد فاصل بين الأسطورة والخرافة ، ولكن الاسطورة كانت سابقة لظهور العلم حيث كانت تقدم تفسيرا للعالم فيماكان يجب أن يقوم به العلم .

أما التفكير الخرافي فهو التفكير الذى يقوم على انكار العلم ،ورفض مناهجه ، أو يلجأ فيعصر العلم الى أساليب سابقة على هذا العصر ، كما أن الأسطورة تمثل تفسيرا متكاملا للعالم أو لمجموعة من ظواهره ، على حين أن الخرافة جزئية تتعلق بظاهرة أو حادثة واحدة .

وتعتمد الأسطورة على مبدأ حيوية الطبيعة ، ومعناه أن التفكير الأسطورى يقوم أساسا على صبغ الظواهر الطبيعية غير الحية بصبغة الحياة ، بحيث تسلك هذه الظواهر كما لو كانت كائنات حية تحس وتنفعل وتتعاطف أو تتنافر مع الانسان .

والفرق بين الأسطورة والعلم أن العلم له مطلب مضاد هو تفسير الحي عن طريق غير الحي بعكس الاسطورة التي تفسر غير الحي عن طريق الحي ويتفوق العلم على التفكير الخرافي لسببين هما :

١ – أن التفكير الخرافي يجعل الانسان يقف عاجزا تجاه مظاهر الطبيعة بينما بالعلم يسيطر عليها .

٢ – أن العلم الحق نتائجه مضمونة ،بينما التفكير الخرافي تفسيراته غير مضمونة ، ويعتبر التفكير الخرافي ناتجا عن العجز عن الفهم في العصور القديمة وناتجا عن عدم القدرة على التحكم في العصور الحديثة .

وهناك من يحاول ربط الخرافة بالعلم ، فان فشلوا فى ذلك لجأوا الى سلاح آخر خطير هو ربط الخرافة بالدين ،مستغلين بعض النصوص الدينية عن الحقائق مثل الروح و الجسد و السحر مدعين أن الدين يعترف بها على الوجه الذى يريدونه وليس كما جاء فعلا في الأصول الدينية .

وهوسلاح خطير ، لانه يستغل عمق الايمان الديني من أجل تأكيد الفكر الخرافي ، ولأنه يضع الدين - بلامبرر - في مواجهة العلم ، ويضع عقول الناس في مواجهة الاثنين معا ، مما يجعل عقول الناس تقف حائرة بين العقيدة المتأصلة فيها ، وبين المنهج العلمي الذى ثبتت صحته على أرض الواقع العلمي في كل لحظة .

وقد سبب ذلك في أوربا نفور الناس من الدين بسبب محاولات الكنيسة ربط الخرافة بالدين .

ويرجع استمرار التفكير الخرافي الى قلق الانسان امام الظواهر التي يجهل خصائصها ،و المنطق الذى يحكم حركتها حتى أن هناك ازدواجية لدى كثير من الناس الذين يستخدمون المنهج العلمي في عملهم ولكنهم يلجأون في حياتهم الخاصة الى الاسطورة و الخرافة . (تركي ، ١٩٨٣م ، ص ١٤٢).

<u>ثانيا:</u> الخضوع للسلطة : أي الخضوع الاعمى و التسليم الكامل بدون تفكيرولا تدبر لتلك السلطة ، وكانت العصور التي بقيت فيها السلطة هي المرجع الأول و الأخير في شئون العلم و الفكر عصورا متخلفة خلت من كل ابداع الا ماندر. وأشهر أمثلة السلطة الفكرية و العلمية في التاريخ الثقافي شخصية أرسطو. وكان يعد المعلم الأول حتى في العالم الاسلامي، الا أن بعض العلماء المسلمين تحرروا من سلطته في نواح معينة مثل ميدان العلم التجريبي .

وحديثا اتخذت هذه العقبة أشكالا جديدة تحت اسم التخصص والسلطة الدينية والسياسية وغيرها والتى تحرم وتمنع الآخرين من حق التفكير. (تركي ، ١٩٨٣م ،ص١٤٥) .

وقد تتمثل السلطة في رب الأسرة المستبد بالقرارات والأوامر ، أو في المربي أو مدير المدرسة في تعامله القسرى مع التلاميذ ، أو في الدول الكبرى المستبدة . (عفيفي ، ١٩٧٨م ، ص ٢١٨).

وأهم عناصر السلطة التي تجعل منها عقبة تجاه التفكير السليم مايأتي :

١ - القدم : ويتمثل ذلك في آراء الاجداد ،وحكمة الآباء ومعرفة القدماء وهي مبنية على فكرة أن التاريخ يسير في طريق التدهور وأن الماضي أفضل من الحاضر، ولذلك فانه ينبغي أن لايكون هذا العنصر سببا كافيا للتسليم بالمضمون المطروح دون مناقشة أوتمحيص الا اذا كان وحيا الهيا.

٢ - الانتشار : وهي تعبر عن الامتداد العرضي للفكرة في مقابل الامتداد الطولي الذى يمثله القدم ، وتعتمد على الشيوع ،ولولا أن بعض العلماء والمفكرين القلائل استطاعوا أن يقفوا في وجه الاجماع والشيوع الخاطئ بين الناس لما تقدمت البشرية، ولكن يجب الحذر في ذلك بحيث يقوم به من لديه حجة قوية وفكر ناضج ، كما يجب أن نفرق بين من يعارض الرأي الشائع ويخالفه لأن لديه شيئا جديدا وبين من يخالف لمجرد المخالفة ،بناء على مبدأ خالف تعرف .

٣ - الشهرة : وذلك بصدور الرأى عن أصحاب الخبرة والشهرة والدراية وتنبع خطورة ذلك مما يلي :

أ - تعميم الشهرة على كل الأزمان .

ب - التضخيم من قبل وسائل الاعلام .

٤ - الرغبة والتمني : حيث يميل الناس الى تصديق وتأييد مايرغبون فيه ويتمنون حدوثه ، ويرفضون مايصدم رغباتهم .

ثالثا : انكار قدرة العقل،والاعتمادفقط على قوى أخرى كالحدس والتخمين في الفن و الأدب ، وهناك حدس حسي وعقلي وعاطفي ، وصوفي ،وفني، وكلها تتميز بأنها معرفةمباشرة ، وتنقل الى لب الموضوع مباشرة ،كما أنها معرفة فردية .

رابعا: التعصب وسيطرة العاطفة : حيث ينظر المرء الى الآخرين دائما أنهم خاطئون . وهو يلغي التفكير الحر ، والقدرة على التساؤل، والنقد ويشجع قيم الخضوع والطاعة والاندماج.

وفي الغالب ان التعصب ليس نابعا من المرء بل مفروض عليه ويكون بالتالي عقبة في وجه التفكير العلمي .

وأعظم الاخطار التي يجلبها التعصب على العلم ، هو أنه يجعل الحقيقة ذاتية ومتعددة ومتناقضة ، وهو مايتعارض كلية مع طبيعة الحقيقة العلمية .

وأما العاطفة فهي متكاملة مع العقل ، ولكن اذا صادمته كان الخلل ظاهرا ، ويعد استخدام العقل وتحكيمه في مواقف الحياة وقراراتها سمة من سمات المجتمعات المتحضرة . (تركي ، ١٩٨٣م ، ص ١٤٢) .

خامسا: الاعلام المضلل : والاعلام اذا ساده مبدأ الحوار والمناقشة تنجم عنه نهضة علمية وعقلية عظيمة . أما اذا كان يركز على التلقين فانه يقوى السلطة الفكرية عند القلة ذات الشأن من أهل العلم كما حدث في العصور الوسطى في أوربا فكان عقبة فيوجه النهضة العلمية والعقلية.

ومن أخطر وسائل الاعلام المعاصرة التلفزيون لأنه وسيلة فعالة ومؤثرة يمكن عن طريقهانشر قيم التفكير العلمي أو هدمها بأسلوب مباشر أو غير مباشر ، ومن أبرز مظاهر خطورة الاعلام المعاصر تسخيره لخدمة

الأغراض الدعائية والاعلان التجارى ، والأغراض السياسية . (زكريا ، ١٩٨٨م ، ص ٥٧ - ١٢٠).

وينعكس تأثير تلك المعوقات على نمط التفكير الذى يقوم به الانسان يتمثل ذلك في بعض الأخطاء التي يتصف بها تفكير كثير من الناس مما يجعل تفكيرهم بعيدا عن التفكير العلمي وأبرزها مايلي :

١ - التجزئة : أي أن ينظر المرء الى جزء واحد فقط من الموقف ،ويركز مناقشته عليه ،وقد تكون التجزئة غرضية مقصودة ، وقد تكون عن قلة ادراك .

٢ - اختلاف مقياس الوقت : بحيث يكون النقاش بين شخصين يختلف كل منهما في مقياس الوقت الذى يركز عليه ، مما يوجد الاختلاف في وجهات النظر ، فالمفكر يجب أن يكون قادرا على توسيع ادراكه لمقياس الوقت .

٣ - حب الذات أو الأنانية : حيث يؤدى شريط التفكير الضيق أو نفق الرؤية عند بعض الأفراد الى التركيز على حب الذات ، فينظرون الى الموقف فقط بالنسبة لهم وكيف يؤثر فيهم شخصيا.

٤ - الغطرسة والغرور : حيث يمتنع الفرد عن قبول أي توضيحات أو تفسيرات للموقف غير ذلك التفسير الذى يراه ، ومن الصعب جدا أن نلح على شخص أن ينظر الى أبعد مما هو راغب فيه ، ولذلك فهو لايقبل الا التفسير المبرهن عنده فقط .

٥ - الحكم الأولي الابتدائي : حيث يضع الفرد حكما أوليا من خلال حبه أو كرهه للموضوع ، وبعد ذلك يستخدم مهارة التفكير والقوى المنطقية لتساعد حكمه الأولي ، فلا يعود يستخدم التفكير ليكتشف المواقف ثم يصل الى الحكم السليم ، بل يستخدم التفكير ليدعم الحكم الذى يعتنقه أولا على أساس التحيز والعاطفة أو الاعتقاد والعادة .

٦ - التفكير المعكوس : وذلك من خلال التركيز على استنتاج معين مثل اذا كنت أنت على خطأ فأنا اذن على صواب ، مما يؤدى الى اهتمام الفرد وتركيزه فقط على تأكيد واثبات صدق رأيه ، وليس على البحث الحقيقي عن الأدلة الصادقة للموضوع . وهذا خطأ شائع جدا في أسلوب المناقشة والجدل بين الناس .

٧ - تضمين الأنا ، وذلك بأن يجعل الفرد الهدف الأساسي له أن يكون على صواب فقط أكثر من استخدام التفكير في تحديد الاتجاه والمفاهيم . فيعمل الفرد على المحافظة بشدة على الرأي الذى يعتنقه ثم يتجه الى تصديقه واعتقاده أيا كان موقعه ثم يعممه . وذلك يجعل من الصعب عليه أن يعترف بفكرة لغيره أو أن يقر بخطئه وخاصة اذا كان من أصحاب المواقع أو المناصب المهمة .

٨ - خطأ الحجم : وقد حوت النظم المنطقية التقليدية صعوبات عظيمة فيما يتعلق بتناول قضية الحجم ، ذلك لأن اللغة تتناول طبيعة الأشياء أكثر من مقاييسها . فالخطأ هنا يتركز حول مدى فعالية الشيء ، أو حجمه ، وهذا التحديد يمثل قضية من أكثر قضايا التفكير حساسية وجانبا من أكثر جوانبها احتمالا لوقوع الكثير في الخطأ فيها .

٩ - المتناقضات : وتنشأ بسبب عادة شائعة هي عادة التطرف التي تنبع من تعاملنا مع المفاهيم والتعريفات المطلقة . فنحن كثيرا ما نقيم مجادلات منطقية فنتجاهل فيها أهمية تأثير ما . كما أن التعميم العام بدون احتراز أو تحديد فيه كثير من المغالطة .

(DeBono, 1976, pp. 63-67).

. . .

- ضمانات التفكير العلمـــــي :

اذا أريد للتفكير أن يكون فعالا وموضوعيا فلابد أن يوفر له المنـــاخ الذى يتيح له أن يحقق ذلك ، ولن يتهيأ له المناخ المنشود الا في ظـــل توفر الحد الأدنى من الضمانات والحوافز التي تشجع على ممارسة التفكيـــر العلمي الناجح ، ولعل من أبرز تلك الضمانات والحوافز مايلي :

١ - الحرية المنضبطة والمسئولة : وذلك باتاحة الفرصة الكاملة لابـــداء الرأي حتى ولو كان مخالفا ، وقد سبقت الإشارة في الحديث عـــن معوقات التفكير العلمي الى مدى اعاقة السلطة الفكرية والسياسيـــة والاجتماعية للتفكير العلمي ، ولذلك فان ضمانة الحرية ينبغي أنلاتقتصر على جانب دون آخر بل تشمل الجانب الفكرى ، والعلمي ، والاجتماعـــي ، وغير ذلك من الجوانب ، لأن مفهوم الحرية مفهوم شامل لايتجـــزأ ، واذا فرضت على اي جزء منه أية وصايةمعيقة ، أو عقبة متصلبة فانهـــا ستؤثر سلبا على بقية الجوانب . ولقد بالغ البعض في أهميـــة الحرية للانسان حتى أنه اعتبرها معيارا لانسانيته وكينونته باعتبارها " احدى العلامات المميزة لطبيعة الانسان، فلكي يكون الفرد انسانـــا يجب أن يكون قادرا علىاختيارماسيكونه ، وما سيقوم به ، لا أن يتبـع تبعية مجردة أوامر الضرورة الفطرية أو الآلية " (فينكـــــس ، ١٩٨٢م ، ص ٤١٢) . الا أنه يجب الحذر من عدم التشابك والتداخل بيـــن نقطة الحريـــة والانفلات غير المسئول ، بل لابد من التوازن بين خطيـــن متوازيين من الحرية ، والجبرية ، أو التسيير والتخيير دون خلـــط بينهما .

ولكن بالرغم من أن " الحرية كالحق والعدل ، احدى القيم التي يؤمـــن بها كل فرد تقريبا ، وهي هدف تربوى يدعو الىالتقدير " (فينكـــس ، ١٩٨٢م ، ص ٤١٣) . الا أن تحديد حدودها من الأمور الشائكة في الفلسفـة والمعرفة الانسانية . فعلىالرغم من أنها من القيم القليلة التـــي

أجمعت البشرية في أطوارها المختلفة على الايمان بها الا أن المشكلة الكبرى هي في وصول المذاهب والنظم الى معنى واحد متفق عليه لها. (حماد ، ١٤٠٨ هـ ،ص ٥) . فهناك من يرى أن " مفاهيم الحرية بمعنى الانطلاق وعدم التحديد ، وبمعنى الاستقلال وبمعنى تقرير المصير، تقع جميعها التأكيد على الناحية السلبية فهي تنكر علاقة الوكالات الخارجية بتفسير السلوك الحر ، وتؤكد الذاتية وعدم الارتباط ". (فينكس ، ١٩٨٢م ، ص ٤٢٦).

ولكن الرأي السديد هو أن " معنى الحرية الايجابي هو القدرة على تحقيق الأهداف وأن هذه القدرة تتوقف على النوع السليم بين الارتباطات لا على العزلة. ومفهوم الحرية على هذا الأساس يؤكد الحاجة الى الاعتماد المتبادل اذا أردنا تحقيق الامكانيات الانسانية الى أقصى حد لها." (فينكس ،١٩٨٢م ، ص٤٢٧) .

" فالحرية المطلوبة هي التي تكفل للفكر الالمام بجميع العلوم المعروفة والتعرف على الجماعات الثقافية" (المنصور ،١٤٠٥هـ ،ص ٨٤) وينبغي أن يبدأ منح الحرية للفرد منذ الطفولة فيعطي الطفل مجموعة واضحة من معايير الآباء ، ولكنه يمنح الحرية للتعبير ،بل ويشجع على التدريب على هذه الحرية وممارستها ، لما تتيحه له تلك الحرية من حافز قوي على التفكير والوعي وابداء الرأي والمناقشة والتساؤل .

" فالتفكير لاينمو ويزدهر الا في ظل الحرية ، كما أنه اداة تحققها والسبيل الى بلوغها ". (مرسي ،١٩٨٨م ،ص ٣٣٨).

ولاشك أن " أعلى درجة من الحرية ، الحرية التامة ،وهي التى تتحقق بالارتباط بالله الذي هو الحق النهائي، الذى خلق الطبيعة وأدامها، وخلق الأفراد وأحسن خلقهم والذى تكون ارادته للعالم الهدف الكوني ، والذى نحتاج الى مساعدته لتحقيق أي هدف ... فالحرية التامة ليست استقلالا انسانيا ، ولكنها اعتماد واثق على الله ، وارادة الطاعة

لارادتـــه ." (فينكس ، ١٩٨٢م ، ص ٤٣٧) .

٢ - المساواةوالعدالة : ولكي يكون هناك حافز قوى للتفكير العلمـــي المنتج فلابد أن يكون هناك قدر كبير من المساواة بين الافـــراد ، وأن تتسم تلك المساواة بالعدالة ، بحيث تكون موضوعية وليســـت عشوائية ، أي لاتكون مساواة بين العامل والخامل ، والفكر الجيـــد والردئ ،بل مساواة في مبدأ قبول الفكر واتاحة الفرصة لابـــداء الرأي والمناقشة والحوار انطلاقا من مبدأ تكافوء الفرص .

ولعل من أعدى أعداء المساواة والعدالة في التفكير هو التعصـــب ، فالتفكير العلمي الحر لايمكن أن يعيش في جو من التزمت والجمـــود والتحيز والتعصب ، ذلك لأن العالم الموضوعي مستعد دائما لتغييـــر منطلقاته وحتى حقائقه ، اذا وجد وقائع أو شواهد تخالفها ،لأن حبـــه للحقيقة يدفعه الى عدم التزمت عند حقائق معينة معرضة للتغييـــر المستمر . (عبيدات وآخرون ، د. ت ، ص ٣٥).

" وأعظم الاخطار التي يجلبها التعصب على العلم هو أنه يجعل الحقيقـة ذاتيةومتعددة ، ومتناقضة ،وهو مايتعارض كليةوطبيعة الحقيقـــة العلمية . فكل متعصب يؤمن بحقيقته هو ،ويؤكد - بلامناقشة - خطـــأ الآخرين ."(زكريا ،١٩٨٨م ،ص ١٠٥).

ومن مظاهر التعصب الجدل السلبي فهو " تعصب وتحيز مسبق لفكرة مـــا ، فالمجادل يثق في رأيه كثيرا ، ويحاول فرضه على الآخرين ودفعهـــم للتسليم بما يعتقد." (عبيدات وآخرون ،دمت ، ص ٣٥).

أما العالم الموضوعي فهو " يبحث عن الحقائق ، ومن الطبيعـــي أن يتقبل هذه الحقائق بعد أن يكتشفها ، كما أنه مستعد لتقبل الحقائـــق التي يكتشفها الآخرون ولايتحيز لحقيقة معينة ، لأنه لايحتـــاج الى هـــذا التحيز ، فلا يجامل على حساب الحقيقة ، ولايقف موقفا معاديا اذا كانت هذه الحقيقة مخالفة لرأيه ".(عبيدات وآخرون ،د. ت ،ص ٣٥) .

ولذلك فانه من الاهمية بمكان أن ينظر المرء الى القضايا والأفكار والموضوعات التي يتناولها بالدراسة أو النقاش نظرة عدل ومساواة واذا كان لابد له أن يميل أو يتحيز فان ذلك التحيز والميل يكون فقط الى جانب الحق وليس سواه .

٣ - التقدير والاحترام : فلكي يندفع المرء الى التفكير بفعالية ونشاط ولكي يبذل قصارى الجهد في اعمال الفكر واجهاد العقل في التأمل والابتكار فانه بحاجة ماسة الى أن يشعر بقيمة جهده ذاك ،وبوجود من يقدر فكره ، ويحترم رأيه ويهتم بنتاج عقله ، حسب قيمة وفائدة ماتوصل اليه ، وليس على قدر مكانته ،أو غناه ، أو سلطته .

ومن المعروف أن الحاجة الى التقدير والاحترام هي من الحاجات النفسية الأساسية لدى الكائن البشرى " فكما يسعى الانسان لحفظ التوازن البيولوجي عن طريق التوازن البدني ، فانه يسعى كذلك لحفظ التوازن النفسي عن طريق التوازن الانفعالي ، وذلك باشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية ، التي تجد على الحاجات البيولوجية نتيجة خبرات التعلم المبكرة " (المليجي ، د. ت . ،ص ١٠٢).

ومن أبرز تلك الحاجات الحاجة الى التقدير الاجتماعي ، التي يطلق عليها أحيانا حاجات الانحياز، لأنها تتضمن تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين ومثالها الانتماء والحب ، والرضا والقبول ،والمكانة الاجتماعية .(المليجي ،د .ت . ص ١٠٣).

٤ - التشجيع والتقبل: وهما مكملان للتقدير والاحترام فمن مظاهر التقدير تشجيع الفرد على التفكير والابتكار والابداع ، كما أن تقبل انتاجه الفكرى والعلمي الايجابي والنافع والاستفادة العلمية منه بالتطبيق أو التنفيذ هو من أوضح مظاهر وصور التشجيع والقبول .

ويتمثل التقبل في الامتثال لما أشار به من توجيهات تطلب التعديل أو التغيير او ايجاد علاقات جديدة . فان أكبر مكافأة له أن يجد أثرا لآرائه وافكاره الجيدة في محيط عمله أو مجتمعه سواء كان

هذا الأثر معنويا أو ماديا ٠ وهو حافز له وللآخرين على أن يدلـــوا بدلوهم في مجال التنمية والتقدم والحضارة لمجتمعهم وأمتهـــم والبشرية عامة ٠ (الصباب ، ١٤٠١ هـ ، ص ١٥)٠

ولاشك أن توفر هذه الضمانات وكل مايساندها أو يتعلق بها من قيم أخلاقية وعلمية وفكرية يحقق مناخا صحيا لوجود تفكير علمي خصب وفعال يدفـــع عجلة التقدم في المجتمع ويسمو بالعلاقات الاجتماعية ويبني حضـــارة راقية ٠ ففي ظل الحرية المنضبطة والمساواة العادلة ، والتقييـــم الموضوعي للفكر ، والشعور بالتقدير والاحترام ، وتثمين الانتاج الفكرى للانسان وسيادة القيم الأخلاقية السامية من صدق وأمانة وتسامح وتعـــاون ايجابي تزدهر الحضارة الانسانية وينمو التفكير العلمي البناء ٠

• • •

- ضوابط التفكير العلمي :

ولكي يكون التفكير علميا ومجديا فهناك عدة أمور وقواعد ينبغي مراعاتها ومنها :

١ - الجدوى العملية للتفكير العلمي : ويعد كل موضوع يتعلق بالانسان ويرتبط بوجوده وحياته ، ويسهم في رفع مكانته والارتقاء به فكريا وثقافيا واجتماعيا وماديا ،موضوعا ذا أهمية وجدوى .
ومن الخطأ قصر صفة العلمية على التفكير في الجوانب العملية والتطبيقية ، فلا شك أن للعلوم والموضوعات الانسانية والنظرية أهمية بالغة لاتقل عن الجوانب العلمية التطبيقية . فبهما معا تتحقق للانسان القدرة على التكيف مع بيئته الاجتماعية والمادية . ولذلك فان أهمية الموضوع تتحدد بالقدر الذى يحقق التفكير فيه للانسان نتائج ايجابية وعملية .

٢ - الموضوعية والأصالة والأمانة العلمية : فان تاثير الموضوعية فيما يناقش من افكار وآراء تحليلية او انتقادية ينبغي أن يكون هو الاساس في التفكير .
وترتبط الاصالة بالموضوعية ارتباطا وثيقا كما يرتبط بهما ما يعرف بالفكر المستقل ، فالفكر العلمي الأصيل هو الفكر الجديد النابع من نفس المفكر ولو كان متأثرا فيه بأفكار الغير مادام يعبر عن شخصيته فهو يشحن هذا المستودع الذهني بمختلف الآراء والاتجاهات والأفكار والمعاني والالفاظ التي تنصهر جميعها في بوتقته الذهنية وتكون جاهزة حتى اذا ما أراد أن يبحث في أي مسالة أو مشكلة أسعفته هذه الثروة الفكرية فيشكل منها مايشاء من أفكار مفيدة وملائمة ، ويتحقق الاستقلال الفكرى بالتخلص من عادات التقليد والتبعية التي قد ترجع الى الاعجاب بشخصيات معينة .

أما الأمانة العلمية فهي من أهم ضوابط التفكير العلمي ،فيجب على المرء أن ينسب الآراء والافكار الى أصحابها ، وليس في ذلك أي تقليل من جهده ومساهمته في الانجاز والانتاج. (خضر ،١٩٨١م ، ص ٦٤).

٣ - الالتزام بالمبادىء العلمية والعقلية الصحيحة : ذلك أن التفكير اذا لم يكن ضمن اطار صحيح من المبادىء العقلية والمنطقية الصحيحة والمبادىء العلمية المنهجية فانه يغدو تفكيرا عشوائيا منفلتا يقود صاحبه الى متاهات لاحدود لها ويوطه الى نتائج لاحقيقة لها ولا جدوى منها. ومن أهم المبادىء والمسلمات العقلية والعلمية التي ينبغي مراعاتها اطارا لتفكير علمي سليم مايلي :

أ - مبدأ وحدة الواقع : أي أن ينظر الى واقع الحياة في أي مجتمع من المجتمعات على أنه يشكل كلا ترتبط عناصره فيما بينها بشبكة دقيقة ومعقدة من العلاقات . وذلك ينطبق على الحياة الانسانية كلها ، والكون المحيط بنا بكل مكوناته .

ب - قانون السببية : وهي تعنى أن حركة الواقع وتعاقب الاحداث فيه يتم على أساس من التأثير المتبادل بين الظواهر المختلفة ،ومن ثم يكون حدوث ظاهرة بعينها نتيجة لحدوث ظاهرة أخرى تكون سببا لها. والوعي بمبدأ السببية يعد اساسا مهما من أسس استخدام العقل والتفكير الصحيح. (تركي ،١٩٨٣م ،ص ١٥٣-١٥٧).

ج - مبدأ الذاتية (الجوهرية) :وهو القول بأن الشيء هو نفسه ، فالشيء الواحد لايمكن أن يتعدد ويبقى هو نفسه في الوقت ذاته ، أى لايمكن أن يكون الشيء هو نفسه ، وهو شيء آخر في الوقت نفسه وبالمعنى ذاته .

د - مبدأ عدم التناقض : أي أن الشيء يستحيل أن يكون موجودا وغير موجود في وقت واحد ومن جهة واحدة ، ومعناه امتناع القول بالمتناقضين معا في آن واحد وعلى نفس الأساس .

هـ - مبدأ الثالث المرفوع أو الوسط المرفوع : أي أن الشيء اما أن يكون موجودا أو غير موجود، واما أن يكون صحيحا أو خاطئا

فلابد أن يتصف الشيء باحدى الصفتين الموجبة أو السالبة ولا ثالث لهما . (عبدالرحيم ، ١٩٧٦م ، ص ٦١-٦٣).

٤ — الالتزام بالاسلوب العلمي : ويشمل ذلك مايتعلق بجوهر الموضوع وتحليل الأفكار ومناقشتها وربط الأسباب بالنتائج وفهم العلاقة بين العناصر وكلمايتعلق بدقة وتنظيم المفاهيم المتعلقة بالموضوع .

ومن أبرز خطوات الاسلوب العلمي في التفكير البدء بتحديد المشكلة وأبعادها بالاعتماد على الخبرات العلمية والاستعانة بما سبق من مساهمات وأفكار للخبراء بالموضوع ومن افتراض الفروض الملائمة التي يهدف الانسان من ورائها الى التوصل الى حلول للمشكلة وقرار في الموضوع ثم اختبار تلك الفروض ووضعها تحت محك البرهان والدليل المنطقي والتطبيقي للتثبت من صحتها ثم استخلاص النتائج من كل ذلك ثم تطبيق تلك النتائج. (خضر ، ١٩٨١م ، ص ٦٤).

وينعكس الالتزام بهذه الضوابط على سلوك الباحث فيميزه عن سلوك الشخص العادي في تعامله مع الأشياء والمواقف والاحداث وأبرز تلك المميزات :

أ — يميل الانسان العادي الى التمسك بآراء ليس لها سند علمي ويقبل قواعد ومفاهيم وتفسيرات دون تدقيق وفحص أو دون اخضاعها للتجريب بينما لايسمح الباحث العلمي لنفسه أن يتسامح في قبول أفكار ونظريات دون فحصها واخضاعها للتجريب لاثبات صحتها أو لنفيها مستخدما الاسلوب العلمي الدقيق .

ب — يبحث الانسان العادي دائما عن الشواهد التي تؤيد مايذهب اليه وينتقي الدلائل التي يرغب فيها ويهمل الشواهد التي تعارض أفكاره وتفسيراته ،بعكس الباحث العلمي الذي يرفض التمسك بالنزعة الانتقائية بل يبحث دائما عن الأدلة والبراهين ويخضعها جميعا للفحص فيأخذ منها مايثبت صحته تجريبيا ويرفض مايثبت عدم صحته . ويقبل الأدلة والبراهين الصحيحة حتى ولو كانت مخالفة لآرائه التي يميل اليها.

جـ — يحمل الانسان العادى أفكارا مسبقة ويحاول اثباتها بأية وسيلة حتى لو وجد دلائل ضعيفة على صحتها أو دلائل قوية على عكسها أما الباحث العلمي فيتجرد من الأفكار المسبقة ويبحث بامانة ويقبل النتائج التي يتوصل اليها بكل أمانة علمية.

د — ينظر الانسان العادى الى الحوادث المتلازمة على أنها ترتبط ارتباط السبب بالنتيجة حتى ولو كان هذا التلازم نتيجة الصدفة . أما الباحث العلمي فيحرص على التدقيق في ذلك التلازم بطرق علمية منهجية فلا يحكم على مجرد التلازم ، ولايخلط بين الأسباب ونتائجها.

هـ — يستخدم الباحث العلمي أسلوب تثبيت العوامل أو ضبط المتغيرات أما الانسان العادى فلا يستخدم هذا الاسلوب وغالبا ماينسب النتائج الى عوامل واسباب غير مرتبطة بها.

و — يستخدم الباحث النظريات والفروض في تفسيره للحوادث يخضعها للفحص والتجريب . اما الانسان العادى فيكتفي باستخدام انطباعاته الذاتية عن الأشياء والحوادث . (عبيدات وآخرون ،د.ت ،ص ٣٧-٣٨).

ولذلك يتصف الباحث العلمي بصفات مميزة هي :

أ — الثقة بالعلم والبحث العلمي : أى في أهمية دور العلم في حل المشكلات المختلفة التي تواجه الانسان في سبيل الكشف عن أسبابها والوصول الى حلول ناجعة لها .

ب — الايمان بقيمة التعلم المستمر فهو لايصل أبدا الى درجة الاكتفاء العلمي لأن طبيعة الحياة معقدة ومتغيرة باستمرار ولذلك لابد له أن يكون فيتطور مستمر في علمه واطلاعه واستيعابه.

جـ — الانفتاح العقلي : والبعد عن التزمت والجمود والتعصب وتحرير الذهن من الافكار المسبقة ويعطي لنفسه الحرية التامة في البحث والدراسة واكتشاف الحقائق .

د - البعد عن الجدل : أى غير المفيد ،والمبني على التعصب الذى يفرض موقفا مسبقا أو يدعي انه يمتلك الحلول بل ويقرر دائما أنه يبحث عن هذه الحلول دون أن يتجه الى حل مسبق معين يؤمن به وهو بعكس ذلك .

هـ - تقبل الحقائق : اذا اكتشفها الآخرون ولايتحيز لحقيقة معينة حتى ولو كانت تخالف رأيه ولو جاءت من منافسيه ولايفسد ذلك علاقته مع معارضيه .

و - الأمانة والدقة : فالباحث العلمي أمين يلاحظ الظواهر بدقة ويصفها بدقة ولايختار مايوافق غرضا في نفسه وهو امين أيضا في اعتماده على الحقائق التي اكتشفها الآخرون يأخذ منها ويشير اليها دون ان ينسبها لنفسه .

ز - التأني والابتعاد عن التسرع والادعاء : ولايتسرع في اصدار الأحكام ولايدعي معرفة لم يتوصل اليها بالبحث ولايمتلك عليها برهانا،ولايصدر حكما الا اذا امتلك البرهان والدليل على ذلك . ولايدعي أنه يعرف كل شيء ولايكتفي بمعرفة جزئيه أو دليل فردي بل يبحث عن الأدلة الكافية التي تجعله أكثر ثقة في اصدار الأحكام . كما يدرس الأدلة غير المؤيدة قبل أن يصدر حكمه وقراره برفضها .

ح - الاعتقاد بقانون العلية ، بأن يعتقد أن لكل نتيجة سبب ولكل ظاهرة مجموعة من العوامل والأسباب أدت الى احداثها فاذا أراد دراستها فلابد من الرجوع الى أسبابها وعواملها . وبذلك يبتعد عن التفسيرات الخرافية ، بل يربط الظواهر بأسبابها المباشرة ولايؤمن بالصدفة ولايعتمد عليها في تفسير الظواهر . (عبيدات وآخرون ، د.ت ،ص ٣٤).

وهذه السمات تعد ضوابط جيدة للتفكير العلمي توجهه الى المسار الصحيح وتحدد له الاطار السليم الذى يلتزم به بما يكفل للانسان سلامة التفكير وصواب السلوك ،ويميزه عن أولئك الذين ينحرف بهم تفكيرهم المتصف بالغموض والتعصب

والفوضوية والعشوائية بصفة تجعل من السهل وقوعهم صيدا سهلا لمعوقات التفكير العلمي السليم التي سبق بيانها.

...

العلاقة بين العلم والتفكير العلمي :

والعلم من المفاهيم التي يصعب تحديدها في تعريف جامع مانع ، فمن السهولة ملاحظة نتائجه وآثاره ولكن من الصعوبة بمكان تعريف جوهره وحقيقته ، وقد عرفه البعض بأنه الاعتقاد الجازم المطابق للواقع ، وقيل هو زوال الخفاء من المعلوم والجهل نقيضه ، وقيل هو صفة راسخة تدرك بها الكليات والجزئيات وقيل وصول النفس الى معنى الشيء.(الجرجاني ، ١٩٨٥م ، ص ١٩١) . ومن أبرز الصفات التي يوصف بها عصرنا الحالي أنه عصر العلم والانفجار المعرفي ذلك لأنه عصر تفجرت فيه المعرفة ، وتراكمت فيه المنجزات العلمية كما لم يحدث في أي عصر من العصور السابقة.

ولاشك أن كل هذا الكم الهائل من المعارف والعلوم لم يكن الا ثمرة من ثمرات التفكير العلمي المنظم الذى منحه البارى عز وجل للانسان ووفقه الى استخدامه في سبيل الوصول الى ماوصل اليه من انجاز حضارى متقدم . ولعل من أهم مادفع بالنهضة العلمية الى النضوج وتحقيق هذه الانجازات والكشوف الكثيرة هو ماطرأ على أساليب التفكير والبحث العلمي مما أدى الى تغيير مفهوم العلم ، فأصبح ليس مجرد كم متراكم من الحقائق والنظريات بل عملية مستمرة للاستقصاء والاستكشاف المنظم تساعد على بناء هيكل ادراكي لمجال معين . (النمر ، ١٩٧٤م ، ص ٢) .

وأدرك الانسان بالتالي أن النظر الى العلم على أنه بناء معرفي يضم في نظام معين المعارف العلمية جميعها يمثل نظرة محدودة لطبيعته تحصره في محتوى معرفي فحسب ، مما يؤدى الى اهمال جانب من أهم جوانبه وهو

الجانب السلوكي المتمثل في النشاط الفكري القائم على التفكير السليم والتقصي العقلي والخيال الخصيب ومهارات واتجاهات وقدرات التفكير العلمي . (كاظم و زكي ، ١٩٧٦م ، ص ٦).

وهكذا تطورت نظرة الانسان الى العلم فصار ينظر اليه على أنه طريقة للتفكير والبحث تؤكد أهمية أساليب الملاحظة الدقيقة وفرض الفروض والتحقق من صحتها عن طريق التجربة العلمية ، وهي الطريقة التي تسمى "الطريقة العلمية " أي اعتبار العلم طريقة في التفكير اكتشفها الانسان وفصل خطواتها . (سليم و نادر ، ١٩٧٢م ،ص ٧) . " فالعلم يقوى العقل فقد جلب للانسانية موقفا عقليا جديدا علاوة على الوصول الى الحقيقة بواسطة الملاحظة والتجريب والتفكير المنطقي " (كاريل ،د ت ،ص ١٥١).

وتتبلور أبرز خطوات التفكير العلمي والتي تؤدى في النهاية الى الوصول الى نتائج وثمرات العلم في الآتي :

(١) جمع الحقائق التي تتصل بموضوع معين ومراقبة الظواهر التي تتعلق به وتدوينها.

(٢) وصف الحقائق التي تم جمعها أو وصف الموضوع الذى يدرسه .

(٣) التحليل لمعرفة كنه الأشياء وحقيقتها .

(٤) التبويب والتقسيم حسب الخواص والمميزات .

(٥) شرح الظواهر الطبيعية أو الحقائق التي تعرض له .

(قام ، ١٩٥٤م ، ص ١٢).

وبتأمل هذه الخطوات أو الوظائف يجد الباحث أنها خطوات منظمة من التفكير يصل بها الانسان الى فهم مايدور حوله من أحداث وظواهر طبيعية واجتماعية مختلفة ،مما يؤدى به الى التوصل الى قرارات معينة أو حقائق محددة أو استنتاجات تتعلق بفهم تلك الظواهر وادراك الغاية من وجودها .

ولايتوقف التفكير العلمي عند هذه الخطوات بل لابد من أن ينطلق الى ماهو أبعد من ذلك ، لأنه ينبغي له تجاوز مجرد الفهم الى خطوات أخرى هامة لتحقق أهداف العلم الكاملة وهي :

(١) الفهم : ويعتبر كشف العلاقات التي تقوم بين الظواهر المختلفة هو أهم عوامل الفهم . وهو يتم بعملية ربط وادراك العلاقات بين الظواهر المراد تفسيرها وبين الأحداث التي تلازمها أو تسبقها . ويختلف اختلافا واضحا عن مجرد الوصف أو الانفعال .
والفهم أعمق من مجرد المعرفة ، ذلك أن معرفة ألوف الحقائق الجزئية عن الطبيعة دون ايجاد الروابط التي تسلكها في مجموعات من القوانين ليست من العلم في شيء (محمود ،١٩٧٧م ،ص ١٢).
ويتطلب فهم وتفسير أي ظاهرة تحديد أهم عناصرها وهي المتغير التابع والمتغيرات المستقلة والعلاقة الوظيفية التي تقوم بين المتغيرات التابعة من ناحية وبين المتغيرات المستقلة من ناحية .
ويقصد بالمتغير التابع : المتغير الذى يعتمد على ظروف أخرى تعتبر مسئولة عن حدوثه كتمدد الأجسام أو نمو النبات أو ارتفاع مستوى التحصيل .
ويقصد بالمتغيرات المستقلة : الظروف والأحداث المسئولة عن حدوث الظاهرة التي ندرسها فاذا كان التمدد مثلا هو المتغير التابع تكون الحرارة متغيرا مستقلا .

(٢) التنبؤ : وهو يعتمد على الفهم وينطلق منه . ومؤداه تصور انطباق القانون أو القاعدة العامة ، في مواقف أخرى غير تلك التي نشأ عنها أساسا ، أو بمعنى آخر تصور النتائج التي يمكن أن تترتب على استخدامنا المعلومات التي توطننا اليها في مواقف جديدة .
فاذا عرفنا الروابط بين مختلف الظواهر بصفة تمكننا من تعميمها

لتصبح قوانين علمية فانه يمكن التنبؤ على وجه الدقة بما سوف يحدث ومتى وكيف يحدث اذا ماتوفرت تلك الروابط في ظروف معينة • (محمود ، ١٩٧٧م ، ص ١٣) •

(٣) التحكم والتطبيق : ومعناه تناول الظروف التي تحدد حدوث الظاهرة بشكل يحقق لنا الوصول الى هدف معين ، وتزداد قدرتنا على التحكم بالطبع كلما زادت قدرتنا على التنبؤ • وان امكانية التحكم في ظاهرة ما لاتتحقق بأي شكل من الأشكال مالم نكن قد وضعنا أيدينا على الظروف والمتغيرات التي تحدد حدود الظاهرة •والعلاقة بين التحكم والتنبؤعلاقة أكيدة ولايمكن فصل أحدهماعن الآخر اذا ماأخذناهما على أنهما هدفان عامان من أهداف العلم • فلكي نحقق أي تنبؤ مهما كان بسيطا يجب أن نتحكم في الظروف التي تحدد الظاهرة التي نتنبأ بها • (اسماعيل ، ١٩٧٨م ، ص ٢٧) •

ولاشك أن الأهداف السالفة تمثل محددات منطقية للتفكير المنظم الفعال • فالفهم هو أول خطوات التفكير السليم ، وأي تفكير لايبنى على أرض صلبة من الفهم العميق للموقف فانه يؤدى الى الانزلاق في أحكام غير صحيحة •

أما التنبؤ فانه يبنى على أسس منطقية ثابتة وقواعد منهجية أصيلة تجعله قادرا على اتخاذ القرار المناسب لأي موقف مستجد أو ظاهرة مستحدثة انطلاقا مما توفر لديه سابقا من معطيات وقواعد علمية مقننة •

وأما التحكم فانه من السمات الملازمة للتفكير العلمي ،ذلك لان التفكير العلمي ينطلق أساسا من قواعد ونظم وقوالب ومعايير ذات دلالات أكيدة تجعل الفرد قادرا على التحكم في المتغيرات المتعلقة بموضوع التفكير أو العلم ، أي أن التفكير العلمي محكوم أصلا بضوابط حتمية تجعل علاقته بمبدأ التحكم علاقة أصيلة وأساسية •

وعليه فان هذه الأهداف التي يسعى العلم الى بلوغها والوصول اليهـا انما تتحقق من خلال التفكير العلمي المنظم الذى تتسلسل خطواته وتترابط فـي صورة منهجية تفضي في النهاية الى بلوغ تلك الأهداف المنشودة.

وايمانا بأهمية التفكير العلمي في تقدم العلم وتطبيقاته فان هناك من يعتقد بوجود علم قائم بذاته وهو علم التفكير ، وهو علم معياري الغـرض منه الكشف عن تلك الطرق التي سوف تساعدنا في أن نفكر تفكيرا استدلاليـا ومضبوطا . وهناك علمان آخران يحتمل أن يختلط بهما علم التفكير أحدهمـا وضعي والآخر معيارى . فأما العلم الوضعي فهو فرع من فروع علم النفـس يتناول عملية التعقل ويفحص أساس الاعتقاد ،ويستفاد منه في محاولة الوصول الى قواعد التفكير . وأما العلم المعياري فهو علم المنطق الذي سمي فـي بعض الأحيان بعلم التفكير بينما هو جزء من عملية التفكير . (هازليـت ، ١٩٧٥م ، ص ٢١).

ومن المؤكد أن" الأسلوب العلمي في التفكير من أفضل الطرق والمناهـج التي يستخدمها الانسان ليوسع من آفاق معرفته ويزيد من تراثه من المعلومـات المحققة ويحل بها المشكلات المختلفة التي تقابله في حياته ". (ديليـن ، ١٩٨٥م ، ص ٥٤). كما أن " التفكير العلمي ماهو الا أحد مسميات عمليـات العلم التي يقوم بها الباحث للوصول الى المعرفة " (سلطان والعبيـدي ، ١٤٠٤ هـ ، ص ٦٣).

فالتفكير العلمي هو وسيلتنا للحصول على العلم ، والعلم بالتالـي هو ثمرة ذلك التفكير المنظم الجيد.

وعلى هذا فان طبيعة العلاقة التي تربط العلم بالتفكير العلمـي يجب أن ترتكز على المبادىء الآتية :

(١) الايمان بالسببية القائمة على أسس موضوعية تخضع للملاحظـة والتجريب .

(٢) الأمانة العلمية.

(٣) اتساع الأفـق .

(٤) الايمان بالعلم وسيلة لحل مايواجهنا من مشكلات .

(٥) التحرر من الخرافات والأفكار الخاطئة .

(٦) عدم التمسك بالعادات والتقاليد السيئة .

(٧) عدم التسرع في اصدار الأحكام حتى تتجمع لدينا الأدلة الكافية .

(٨) الايمان بأن الحقائق العلمية قابلة للتغيير والتعديل .

(٩) رفض الاتكالية .

(١٠) الحذر من التعميمات الجارفة .

(١١) الايمان والمثابرة في استخدام الطرق العلمية .

(عميرة والديب ١٩٧٢م ،ص ١٦٠).

ويتضح من ذلك الترابط الواضح بين العلم والتفكير العلمي في المنهجية والسمات والوسائل والأهداف مما يجعلهما حلقة متصلة الأطراف .

* * *

الفصل الثاني

اشكالية التفكير العلمي

في بعض الفلسفات التربوية الغربية

- التفكير العلمي في الفلسفة المثالية ومضامينه التربوية .
- التفكير العلمي في الفلسفة الطبيعية ومضامينه التربوية .
- التفكير العلمي في الفلسفة البراجماتية ومضامينه التربوية .
- تحليل ونقد .

* * *

مقدمة :

بعد أن قام الباحث في الفصل السابق بتقديم صورة شاملة لمفهوم التفكير العلمي وعملياته وخصائصه وأنواعه وضماناته وضوابطه ، يحاول في هذا الفصل أن يقدم عرضا لأبرز الفلسفات التربوية ومفهوم التفكير العلمي ومجالاته وغاياته وضماناته وضوابطه فيها .

وسيقوم الباحث بعرض للفلسفات التالية : المثالية ، والطبيعية ، والبراجماتية باعتبارها ممثلة لأشهر الفلسفات التربوية المتنوعة التي مازالت آثارها في توجيه الفكر التربوي في العالم واضحة ، سواء تلك التي شطت في البعد عن الواقع ، أم تلك التي شطت في واقعيتها الى درجة بعيدة جدا ، أم تلك التي حاولت أخذ مكان وسط بين الطرفين في شكل فلسفات مادية نفعية تحاول أن توازن بين الاتجاه العلمي والفكري والاتجاه المادي والتجريبي ، حيث سيتناول الباحث كل فلسفة منها من خلال الزوايا التالية : نشأتها وأشهر أعلامها ، وأثر التفكير فيها ثم التعرف على المضمون التربوى لها وموقع التفكير فيها .

ومعالجة الباحث لذلك انما هي بهدف التعرف على مدى اقتراب أو ابتعاد تلك الفلسفات التربوية عن الصورة المعيارية للتفكير العلمي في مفهومه ومجالاته وضماناته وضوابطه وغاياته من منظور التربية الاسلامية .

. . .

أولا: المثالية والتفكير العلمـــي :

– نشأة الفلسفة المثالية :

تعد الفلسفة المثالية من أكثر الفلسفات قدما ، وتجـــددا ، فرغم أنها تضرب في أعماق التاريخ ، فهي من الفلسفات التي مازالـــت تتبدى في ثوب جديد في عديد من العصور المختلفة حتى العصر الراهن .

وتطلق المثالية على جميع المذاهب التي تجعل وجود الأشيـــاء الخارجية متوقفا على وجود القوى التي تدركها ، فاذا انعدمت تلك القـوى استحال وجود العالم الخارجي (الطويل ، ١٩٥٨م ، ص٥٧) والشائع فـــي كتب الفلسفة أن المثالية ترجع في أصولها الى الفكر اليوناني ، وبصفـــة خاصة أفلاطون وأرسطو (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٢٢).

* أشهر فلاسفة المثالية :

١ – أفلاطون : (٤٢٧ – ٣٤٧ ق . م):

من المنطلقات الأساسية في فلسفة أفلاطون أنه يرى أن العلم أسبـــق من الفلسفة ، وأن الفلسفة أسمى من العلم . وأن أبرز الصفات التي ينبغـي توفرها في الفيلسوف أنه يجب أن يحب الحق لذاته من معرفة الطبيعة الأزلية وأنه يجب أن يستغرق في لذة النفس لا لذة الجسم ، مما يصرفه عن الطمـــع والشر ، وأن يحيا حياة عقلية تأملية ، وأن يكون رقيقا مهذبا .(الاهواني، ١٩٦٥م ، ص ٧٧).

ويعد كتاب الجمهورية لأفلاطون دستورا سياسيا لتحقيق المثل العليــا في الحكم العادل بأسلوب عملي ينظم شئون المجتمع والدولة ، ويحدد علاقـــة كل عنصر فيها بغيره من العناصر بما يتفق مع فلسفته ومثله الفاضلـــة . (الحكيم وسعيد ، د.ت ، ص ١٢). ويرى أفلاطون أن الانسان يتكون من جوهريـــن هما النفس والبدن ، فالنفس تنتمي الى عالم المثل ، والبدن ينتمي الـــى عالم الحس ، ولذلك فالنفس الهية وأزلية وأبدية ، وهي أسبق في وجودهــا

من البدن . (طيبيا ، ١٩٧٣م ، ص ٤٥). كما يرى أن الانسان يتكون أيضا من ثلاث قوى رئيسة هي القوة الشهوانية التي تشمل الشهوات الجسدية والحسية ، والقوة العصبية التي تشمل الغرائز النبيلة ، ومهمتها حفظ كرامة الانسان ، وأخيرا القوة العاقلة التي تعني قوة النظر والتأمل ووظيفتها ادراك الحقيقة والسيطرة على القوتين الشهوانية والغضبية وفضيلتها الحكمة . (عبدالنور ، ١٩٧٥م ،ص ٣٥).

ويعتقد أفلاطون أن الانسان شرير بطبعه ، وأن هبوط النفس من عالم المثل كان بسبب اقترافها للخطيئة ، كما أن وجودها في الحياة بما فيها من معاناة هو تكفير عن تلك الخطيئة ، وبالتالي فهو يعلي من شأن العقل ويرى أنه السبيل الأساسي لخلاص النفس من سجن الجسد . (زكريا ،دمت ، ص ٢٤٨). فمصدر التفكير الرئيسي عند أفلاطون هو العقل وما زود به من معرفة قبلية ، ومجاله عالم المثل والقيم بما يتسم به من تجريد وتسام عن المادة والمحسوسات وغايته تحقيق الكمال الانساني وتخليص النفس البشرية من الشرور.

٢ - أرسطو : (٣٨٤ - ٣٢٢ ق . م) :

أما أرسطو فهو تلميذ أفلاطون ،درس في أكاديميته حتى وفاته . وهناك من يرى أن فلسفة أرسطو من الصعب أن تعطى سمة معينة كالمثالية أو الواقعية أو التجريبية ، فهي أكبر من ذلك وأشمل .
(Bowyer, 1970, P.120).

ويرجع وصف فلسفة أرسطو بالمثالية الى أخذه بفكرة الثنائية التي عالجها أفلاطون من خلال المثل ، بينما عالجها أرسطو من خلال الصورة والهيولي ، وهذه الفكرة أثرت فيما بعد على الفلسفة المثالية عند ديكارت وكانت وغيرهما. (Butts , 1955 , P. 48) . وتوصل من خلال استعراض مذاهب القدماء الى نتيجة عامة هي أنهم أجمعوا على أن للنفس صفتين جوهريتين هما: الحركة والادراك .(فخري ، د. ت ،ص ٨٥) . ويرى أرسطو أن النفس تنقسم الى ثلاثة أقسام رئيسة هي :

١ — النفس النباتية وهي النفس النامية أو الغاذية ووظيفتها النمو والتوليد وهي توجد في الانسان والحيوان والنبات .

٢ — النفس الحيوانية وهي النفس الحاسة ولها نوعان من الحواس ظاهرة وباطنة ومثال الاولى الحواس الخمس ، ومثال الثانية المخيلة والذاكرة وهي توجد في الانسان والحيوان فقط .

٣ — النفس الناطقة وهي العقل وله وظيفتان نظرية وعملية ويتم في الأولى ادراك ماهية الأشياء وجوهرها وفي الثانية الحكم على الجزئيات المندرجة تحت الكليات كخير ترغب فيه أو شر تبعد عنه . (أبوريان ، ١٩٧٢م ، ص ١٦١).

ولكن أرسطو لايغرق في المثالية كثيرا ، فهو لايقول بالمجتمع المثالي ، ولا ينادي بيوتوبيا معينة ، ولكنه يقرر أن سعادة المجتمع تنبع من سلوكه وعمله ، ولذا فهو يؤمن بالمرونة والنسبية ومراعاة الظروف المختلفة . (مرسي ، ١٩٨٨م ،ص٣٣) . ويرى أن الانسان متميز بعقله ، وكمال وجوده أو خيره من تمام تأديته لوظيفته . ووظيفته هي الحياة الناطقة ، وخيره في ممارسة هذه الحياة على أكمل وجه . ويتعلم الانسان الفضيلة كأي فن ، ولاتوجد الفضيلة الا اذا صارت عادة ، والرجل الفاضل هو الذي يميز الخير الحقيقي ويختاره . كما يرى أن العقل النظري موضوعه الكلي الضروري ، والعقل العملي موضوعه الجزئي لارضاء الشهوات القويمة ،وفضيلة العقل النظرى الحكمة النظرية ، بينما فضيلة العقل العملي الحكمة العملية . كما أن الفضائل العقلية هي أسمى الفضائل لأنها تقربنا من الله . (الحفني ، د.ت ، ص ٣٩).

وقد اشتهر أرسطو ببعض المصطلحات والمفاهيم التي كانت ترد في كتاباته وأعماله وتتردد كثيرا ومن أبرزها :

١ — المقولات : وقد اشتهر أرسطو بالمقولات العشر التي أراد من خلالها تصنيف الوجود القائم بحيث يندرج كل ماهو موجود تحت أحدها وهي الجوهر والكم والكيف والنسبة... الخ . ويرى أن الجوهر سابق على ماعداه من المقولات ، لأن الجواهر توجد مفارقة بينما الكيفيات وغيرها لا توجد الا بوصفها كيفيات للجواهر .

٢ — الصورة والهيولى : ويفرق أرسطو بين مادة الشيء والطريقة التي ركب بها ، فالأول هو الهيولي والثاني صورته ، وهو يفرق بينهما باعتبارهما جانبين متمايزين ، وكثير من أفكاره الرئيسية — بل ومن معضلاته — مرتبط بهذه التفرقة .

٣ — الوجود بالفعل ، والوجود بالقوة : ويرى أرسطو أن حالة الوجود بالفعل متقدمة على حالة الوجود بالقوة في التعريف والقيمة والزمن فلابد أن نذكر حالة الوجود بالفعل في تعريف الوجود بالقوة وليس العكس ، والوجود بالفعل هو الغاية التي من أجلها كان الوجود بالقوة .

٤ — العلل الأربع : وهي العلة المادية والعلة الصورية والعلة الفاعلة والعلة الغائية ، والأولى تعني مادة الشيء ، والثانية تعني ماهو بحكم ماهيته والثالثة تعني ما الذى أوجده ، والرابعة تعنى ماهي وظيفته والغرض منه .

٥ — تصنيف العلوم : فهو يقسمها الى علوم نظرية وعلوم عملية وعلوم انتاجية . فالعلم النظري يدرس مالايمكن أن يكون خلاف ذاته ، بينما العلم العملي يدرس مايمكن أن يكون خلاف ذاته ، اما العلم الانتاجي فيعني بصنع الأشياء .

٦ — المنطق : وفي التحليلات الأولى قدم أرسطو نظريته في القياس من خلال المنطق الصورى . أما في التحليلات الثانية فقد قدم منطق العلوم، وتأثر وصفه للصور التي ينبغي أن يكون عليها العلم المكتمل تأثرا كبيرا بالطراز الهندسي .

٧ - الفيزيقا : وهي دراسة الطبيعة التي تتضمن دراسة الأشياء الحية .

٨ - علم الحياة : وقد جمع مقدارا هائلا من المعلومات عن الكائنات الحية . خلاف دراساته في علم الطبيعة التي يندر فيها اتخاذ التجربة والملاحظة .

٩ - نظرية النفس : وقد ناقش أرسطو في كتابه " في النفس " الوظائف النفسية المختلفة في عالم النباتات والحيوانات والانسان ، وفي هذا الكتاب قدم نظريته العامة في النفس وعلاقتها بالبدن ، وبين أن الانسان يتميز عن الكائنات الأخرى بقوة التفكير .

١٠- مابعد الطبيعة أو الميتافيزيقا : وفي الكتاب الأول من مابعد الطبيعة يستعرض أرسطو وينتقد آراء سابقيه في المبادئ النهائية لحقيقة الوجود ، وذلك لكي يدعم رأيه الخاص القائل بأن هناك أربعة أنواع من العلل ، وتتضمن الكتب الأخرى بعض المشكلات وقانون التناقض وقانون الوسط المرفوع ،وفكرة الجوهر ، ويعالج بعض القضايا مثل الماهية ، والجنس ، والكلي ، والهيولي والصورة .. الخ .

١١ - الأخلاق : وكتاب " الأخلاق النيقوماجية " يعد واحدا من أفضل الكتب التي ألفت في هذا الموضوع على الاطلاق لما يشتمل عليه من تحليلات للمعاني الأخلاقية والنفسية والحجج البارعة ، ومن بين المفاهيم التي تناولها الحياة الخيرة ، والفضيلة الأخلاقية ، والفضيلة العقلية ، وحكمتها النظرية والعملية .

١٢ - السياسة : وفي كتاب " السياسة " يحاول أرسطو بيان طبيعة الدولة والغرض منها ويحاول كشف فضائل الدساتير والقوانين . (الحفني ، د. ت ، ص ٤١ - ٥٠) . وهكذا فعلى الرغم من تأثر ارسطو بأستاذه أفلاطون في مثاليته الا أن له بصمات واضحة ومسافات كبيرة

في تحديد معالم جيدة للتفكير السليم تبلورت في بعض مبادئه وافكاره الفلسفية مثل الصورة والهيولي والمنطق الصورى ، والمقولات العشر ، والعلل الاربع ،ويبقى تأثر أرسطو بفكر أفلاطون في اعلاء العقل واضحا فهو أساس الفضيلة كما يرى ، ومع ذلك فان له مساهمات في بعض الجوانب الفيزيقية والحيوية .

ويتضح من خلال العرض الموجز لآراء كل من أفلاطون وأرسطو أنهما كانا يعولان كثيرا على دور العقل الجوهرى وأهمية التفكير في بلوغ عالم المثل الحقيقي الثابت .

* المثالية المسيحية في العصور الوسطى :

- أما المثالية المسيحية فقد تأثرت بالمثالية اليونانية ،فكانت معظم محاولاتها تهدف الى تفسير التعاليم المسيحية في ضوء المذاهب الفلسفية اليونانية كما يبدو ذلك جليا في العقيدة الأرثوذكسية . (منرو ، ١٩٥٣م ، ص ٢٢٠) . كما يظهر ذلك بشكل وضوح في محاولات القديس أوغسطين (٣٥٤- ٤٣٠ م) في فهم التعاليم المسيحية وربطها بالفلسفة باعتبارها أي المسيحية هي الفلسفة الحقيقية . لأن الفلسفة هي محبة الحكمة ، والحكمة هي الكلمة التي تجسدت في صورة المسيح ، اذن فالفلسفة الحقيقية هي المسيحية . (بدوى ، ١٩٦٩م ، ص ٢) .

وقد تميزت الحياة الفكرية في الجزء الأول من العصور الوسطى بالخضوع المطلق لسلطان الكنيسة ، ومنذ القرن الحادى عشر الميلادى برز نوع جديد من التفكير مغاير للتفكير القديم ، بسبب ظهور موجة الالحاد والهرطقة ، والحاجة الماسة الى التوفيق بين المعتقدات الدينية والاهتمامات الدنيوية . فكانت عاملا رئيسا في ظهور نشاط فكرى جديد أطلق عليه اسم الحركة المدرسية . (سمعان ،١٩٦٢م ، ص ٩٦) .

وكانت روح الشك تسيطر على فكر القديس أوغسطين ،فلم يكن يؤمن بأن المعارف الحسية تؤدى الى الحقيقة ، فاتجه الى مصدر آخر وهو الوجدان أي المعرفة الصادرة عن الروح ، فكان ذلك عبارة عن تطور من النزعة الحسية المادية الى النزعة العقلية الأفلاطونية . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٨) . ويرى أن الانسان جسم وروح ، والروح جوهر خالد ، لأن الانسان لايدرك ذاته الا اذا فكر وذلك يذكرنا بالكوجيتو الديكارتي المعروف . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٩). أما توما الاكويني (١٢٢٥ - ١٢٧٦ م) فقد حرص على التوفيق بين العقل والنقل وأن يفلسف التعاليم المسيحية بحيث يجعلها عقلانية ، فيقول أن المبادىء العقلية يضعها الله في العقل البشرى . وتلك المبادىء تقوم عليها المعرفة الفلسفية . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٤١) . ويرى توما الاكويني أن معرفة الله هي الهدف النهائي لنشاط الانسان العقلي .(Bowyer, 1970, P. 127)

وهكذا فقد كان الاكويني يمثل مدرسة فكرية سادت في العصور الوسطى كان هدفها الاستعانة بالعقل في الدفاع عن العقيدة وتقوية الحياة الدينية عن طريق تقوية المواهب العقلية والقضاء على الشك والتساؤل والالحاد عن طريق المناقشة . (شفشق ، ١٩٧٣م ، ص ١٧١).

وهنا يتضح دور التفكير في التوفيق بين الفلسفة المثالية والمسيحية حيث تنزع جميعها الى الارتقاء بالروح الى عالم المثل عالم الحق والخير والجمال .

* المثالية الحديثة والتفكير العلمي :

ويعد أبرز فلاسفة المثالية الحديثة كل من ديكارت (١٥٩٦- ١٦٥٠م) ، وايمانويل كانت (١٧٢٤ - ١٨٠٤م) ، وهيجل (١٧٧٠ - ١٨٣١م).

أما ديكارت فقد أراد أن يقيم فلسفة مسيحية مبنية على أساس

اليقين و الاقتناع ولذلك قام بوضع منهجه العقلي الذى يعتمد على استقلال العقل وبالتالي رفض علوم السابقين ،وقرر استقلال العقل تماما ،ونادى بمبدأ المساواة في القدرة العقلية ،وقال ان العقل أعدل الأشياء قسمة بين الناس . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٤٤) . فهو هنا يتجاهل مبدأ الفروق الفردية في القدرات العقلية بين الناس . وقد استخدم ديكارت في منهجه وسيلتي الحدس و الاستنباط . ويعني بالحدس الرؤية المباشرة للحقيقة . وبو اسطته يدرك الافكار البسيطة ، ويدرك أيضا وبشكل مباشر العلاقات التي تربط بين الحقائق البسيطة مثل التضمن و التلازم .

أما الاستنباط فهو تلك العملية الفكرية التي تبنى على الانتقال من فكرة الى أخرى ، ووضع أربع قواعد لمنهجه ذلك وهي : البداهة ، وتحليل المشكلة ، الترتيب و التركيب، و الاحصاء . (زيدان ، ١٩٧٤م ، ص ٥٤).

وهذه القواعد الأربع تذكرنا بخطوات جون ديوى في التفكير ،ولعله قد تأثر بقواعد ديكارت بشكل أو بآخر في وضع تلك الخطوات الخمس للتفكير والتي سيفصلها الباحث في تناوله للبراجماتية في صفحات آتية .

كما يلاحظ التسلسل المنطقي الواضح في تفكير ديكارت من خلال توطله الى اليقين الأول و الثاني و الثالث بو اسطة الشك المنهجي الذى اعتنقه و المراد باليقين الأول هو ادراك الذات أنها موجودة ، فقد قال : " أنا أفكر اذن أنا موجود ." أما اليقين الثاني فقد أراد به أن الانسان كائن ناقص مادام أنه يشك ،ولذلك فلابد من وجود الكائن الكامل وهو الله أما اليقين الثالث فهو يقين الوجود الخارجي الذى يتحقق عن فكرة واضحة متميزة هي فكرة الامتداد لأنه يقول بوجود جوهرين متميزين هما الجوهر المفكر ، و الجوهر المادى . (كرم ، ١٩٥٧م ، ص ٧٤).

وعلى الرغم من التسلسل المنطقي الواضح لأفكاره ومنهجه الا أنه يؤخذ عليه المغالاة في معياريته العقلية ، وبناء كل فكر أو اعتقاد على أساسها ، لما في ذلك من تجاهل للأدلة الغيبية والمعرفة غير الحسية .

وأما " ايمانويل كانت " (١٧٢٤- ١٨٠٤م) فقد أثر في تفكيره تياران رئيسان من تيارات الفلسفة الأوربية وهما : تيار النزعة العقلية ، التي وصلته عن طريق أساتذته بالصورة التي صاغها بها ليبنتز وفولف . وتيار النزعة التجريبية التي شعر بتأثيرها شعورا قويا حين وقع على كتابات هيوم في ترجمتها الألمانية . وتبدأ فلسفته الناضجة الخاصة به بكتاب " نقد العقل الخالص " (١٧٨١م) . ومن أشهر ما سميت به " الفلسفة النقدية " لأنها تأليف وليست مجرد جمع بين النزعة العقلية ، والنزعة التجريبية ، فهو يرى أنهما قد قدمتا تفسيرا مشوها ، ومن جانب واحد لبناء المعرفة الانسانية ومضمونها . (كامل وآخرون ، د. ت ، ص ٣٣٠) .

ولذلك يعد مؤرخو الفلسفة اسهامات " كانت " نقطة تحول بارزة في تاريخ الفلسفة المثالية ، ويعده بعضهم أبا للفلسفة المثالية الحديثة ، فهو لم يستغرق نفسه في عالم الفكر المجرد ، بل وقف معتدلا بين عالم الفكر والنظر وعالم التجربة والعمل . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٤٥) . وفي كتابه " نقد العقل النظري " أو الخالص ، الذى برزت فيه محاولته للجمع بين النزعة العقلية والتجريبية ، أراد أن يحسم السؤال الذى ألح عليه في قدرة العقل على التفكير في قضايا ما بعد الطبيعة ، وفي مدى الحقيقة في ذلك التفكير ، وفيما يمكن أن يبحث العقل وما لا يمكن أن يبحثه ، وهو يقصد بالعقل الخالص أو النظري ، العقل حينما يعمل منفردا غير مصاحب لأية ملكة أخرى . (الحفني ، د. ت ، ص ٣٧٣) .

ويرى " كانت " أن للعقل وظيفتين رئيستين هما : الوظيفة النظرية التي تبغى المعرفة ، والوظيفة العملية التي تبغي الفعل . ففي الأولى

يقوم العقل بصياغة المعرفة فيأخذ من الأشياء ظاهرها ليخفعها لتصورات ذهنية قبلية ، ويقيم بينهما علاقات مختلفة ، وينتهى الى القوانين واستنباطها وبذلك يصنع العلم والمعرفة . أما الوظيفة العملية فتركز على ربط الواقع بالمثال ، فعن طريقها يتم توجيه العقل للأعمال والسلوك . (العوا ، ١٣٧٨ ، ص ٣٤٢) .

أما هيجل (١٧٧٠ – ١٨٣١م) فيعد من أعظم الفلاسفة تأثيرا في تاريخ الفلسفة ، حتى قيل أنه لايمكن فهم الوجودية والماركسية والبراجماتية والتحليلية والنزعة النقدية دون فهم هيجل وتأثيره فيهما جميعا بالسلب أو بالايجاب . (الحفني ، د. ت ، ص ٥١١) .

والفلسفة عند هيجل لها ثلاثة أقسام ، وهي جميعا لاتدرس الا موضوعا واحدا هو العقل . وتلك الأقسام الثلاثة تتمثل في العقل الخالص ،أو النظرى والعقل العيني أوالعملي ، ومرحلة ثالثة هي مزيج بينهما تمثل الانسان في حقيقته . (امام ، ١٩٨٢م ، ص ١٣٨) . وقد كان يهتم بالعقل وتحليل أبعاده ووظائفه ، فكان أهم كتاب له وهو كتاب " فينومينولوجيا العقل " الذي ترجمه البعض بمعنى "علم ظواهر العقل " وفيه يقول ان الوجود الحقيقي هو وجود العقل ، ولايعني ذلك الغاء الماديات ، وانمايعني أن العقل الواعي هو الموجود الحقيقي وهو العقل الذى يفعل في حرية ، وهو العقل الذى يزيد وعي الناس بماهية مايقومون به وما يشغلون به أنفسهم . (الديدي ، ١٩٦٨م ، ص ١٥٤).

وبذلك ينادي هيجل بأن مايصبو اليه هو وجود نظرة الى العالم تحذف وتلغي كل مايتنافى مع العقل والكرامة الانسانية . (الحفني ،د.ت ، ص ٥١٥) .

ويرى البعض أن المثالية قد ابتعدت عن دنيا الواقع واستخفت بعالم الشهادة واهتمت بالذات العارفة حتى أغرقت فيها الوجود الواقعي ، وحصرت نفسها في كيفية المعرفة ، حتى نسيت الانسان والعالم الذى يعيش فيه ، واهتمت بالرابطة التي تقوم بين موضوع ومحمول . وفي غمرة الاهتمام بالذات العارفة وصيغتها واطارها العام لم تفرق بين انسان وانسان . (الطويل ،١٩٥٨م ، ص ٢٦٤) .

ونستطيع أن نميز في المثالية بين اتجاهين رئيسين هما :

١ — المثالية الذاتية : التي يفسر دعاتها العالم المادى تفسيرا عقليا روحيا فيقولون أن الوجود هو الادراك ، أي أن وجود الأشياء معناه أننا ندركها ،والمدرك معنى ، وغير المدرك لاوجود له .

٢ — المثالية النقدية : التي تزعمها كانت ، وتذهب الى التمييز بين الظواهر العقلية السابقة على كل تجربة ، والظواهر التي نكتسبها بالتجربة ، والأولى ضرورية لادراك الأشياء (الطويل ،١٩٥٨م ،ص ١—٢) .

وهكذا يتضح أنه على الرغم من مساهمات رواد الفلسفة الحديثة في توضيح معالم أكثر تحديدا للتفكير ودور العقل في المعرفة الا أن السائد فيها جميعا أنها تبقى مساهمات مقيدة باطار الفكر الأفلاطوني والارسطي المتسم بالتجريد واغفال قيمة الحواس وأثرها في المعرفة والتفكير فقواعد منهج ديكارت الأربع بالاضافة الى مراحل اليقين الثلاثة المشتملة على مبدأ الكوجيتو ماهي الا مناهج عقلية نظرية خالصة لا أثر فيها للتجريب والخبرة العملية . كما يتضح اهتمام كانت بثنائية العقل مع هيمنة العقل النظرى وفضيلته ، وكذلك في تحليل هيجل لوظائف العقل واعتباره ان الوجود الحقيقي هو وجود العقل . مما يعني وجود خلل بين في هذه الفلسفة عبر

مراحلها المختلفة تمثلت في ثنائية مناقضة لطبيعة الانسان ، واهمال واضح لقيمة الحواس والجسم مما كان له آثره السلبي السيء في المضمون التربوي فيها.

التربية والتفكير العلمي في الفلسفة المثالية :

بادىء ذى بدء فان تناول التفكير العلمي في الفلسفة المثالية وتطبيقاته التربوية يتطلب توضيح مفهوم المعرفة في هذه الفلسفة وعلاقتها بالتفكير العلمي ، ذلك لأن المعرفة هي مادة التفكير وقضيته وذلك مايحاول الباحث توضيحه في الصفحات التالية :

ان فلسفة المثاليين حول المعرفة تتمثل في نظرية المثل ، وتتميز بأنها عقلية ومطلقة وكلية . ان المثل هي موضوع المعرفة في هذه الفلسفة فماهو حقيقي ليس في العالم المحسوس بل في العالم العقلي .

ولذلك فليس المعيار في قيمة الأشياء ومدى صحة القضايا تأكيدها بالحواس ، بل بمدى تقبل العقل لها وقدرته على برهانها وادراكها وتصورها في رأيهم . وان المثل تشير الى أن جميع الأشياء تشترك في حقيقة واحدة فهي مجموعة أجزاء ، ورغم اختلافها في الشكل أو الحجم فانها جميعا تشترك في عنصر واحد عام وكلي . (الصراف ، ١٩٨٣م ، ص ٧٢).

وفي هذا التصور تقف الفلسفة المثالية على النقيض من الفلسفات التي تركز على جزئية المعرفة والرفع من قيمة الحواس على حساب العقل . والاصرار على الخبرة المباشرة أساسا للمعرفة الحقة .

ويرى أفلاطون أن السلوك الانساني يجري من منابع ثلاثة رئيسية هي الرغبة والعاطفة والمعرفة . فالرغبة والشهوة والباعث أمر واحد . والعاطفة

والروح والطموح والشجاعة أمر واحد ، والمعرفة والفكر والذكاء والعقل أمر واحد . (ديورانت ، ١٩٧٩م ، ص ٣١).

وقد ربط أفلاطون بين مبدأ سقراط في المثل والجوهر ، ومبدأ الفيثاغوريين في نظرية العددية والهندسية ليخرج بنظرية في عالم المثل التي تعنى عنده أن هناك عالما من الحقائق الخالدة أو صورا منفصلة عن العالم المحسوس ومعروفة فقط عن طريق العقل ، والاسم العام لتلك الحقائق والصور هو المثل ، والمعرفة فضيلة ، لأن المعرفة ليست سوى ادراك مدى الانسجام بين الصورة ومثالها وهي تميز الوظيفة الحقيقية لكل نموذج حسي . (شفشق ، ١٩٨٠م ، ص ٥٠).

فالمعرفة عند أفلاطون هي التي نستطيع أن نصل اليها عن طريق المنهج العقلي الذى يتعارض مع المنهج الحسي . ورفض النظريات التي ترى أن المعرفة هي معرفة الحواس لانه يراها غير واضحة وعبارة عن ظن لاحقيقة وموضوعاتها متغيرة ولاتستطيع أن تقدم لنا أسسا ثابتة ،ويرى أننا بالتفكير الميتافيزيقي فقط نستطيع أن نكتشف عالم الحقيقة الذي يكمن في عالم المثل .

وخلاصة القول أن المعرفة عند أفلاطون ليست مرئية أو محسوسة بل عقلية ، وليست متغيرة أو نسبية بل مطلقة ، وليست جزئية بل كلية ، وليست مظهرا بل مثلا . (الصراف ١٩٨٣م ، ص ٧٥).

أما ارسطو فيرى أن الانسان بطبيعته يرغب في المعرفة ، غير أن طريقة الوصول الى المعرفة ليست واحدة . ولذلك حاول أن يبين أن النتيجة التي وصل اليها أفلاطون في محاولته ليحل اشكالية المعرفة عن طريق عالم المثل وهي الطريقة الميتافيزيقية غير مقنعة ، بل ان الطريقة الصحيحة هي العالم الذى نعيش فيه عالم الحس ، وهي الطريقة العلمية .(ديورانت ،١٩٧٩م ،ص ٨٦).

ورغم ذلك فهو لاينفي التفكير الميتافيزيقي ولايلغي عالم المثـــل ، فهو يرى أن التفكير الميتافيزيقي ينظر الى الوجود كخصائص كلية لاصفـــات جزئية ، والميتافيزيقا هي علم الوجود والمبادىء الأولى والأسباب الأولى .
والفرق يتمثل في أن الميتافيزيقا تبحث في الموجودات من حيــث وجودها وخصائصها بينما العلوم الأخرى تبحث في الموجودات من حيـــث فرديتها وصفاتها . (الصراف ، ١٩٨٣م ، ص ٨٨).
ولذلك يمزج أرسطو بين المنهجين حيث يبين الطريقة التي فيها نفكر بالأشياء وكيفية وجود حقيقتها ، فالمقولات لاتتطلب فقط معرفة منطقية ، بل وأيضـــا معرفة ميتافيزيقية ، لأن لها صبغة منطقية وجودية ، فلكي يوجد الشيء لابد له من جوهر كنقطة بداية . (الحفني ،د. ت ، ص ٢٧) .

وبالمنطق يصل أرسطو الى المعرفة العلمية ، فالمنطق كما يعرفه هــو طريقة التفكير الصحيح والطريقة المنطقية التعريفية في منهج أرسطو تعكــس تفكيره العلمي الذى يستند على نظرية الصورة والمادة ، بأن الشيء له وجود وصفات ،وكليات وجزئيات ، وان معرفتنا بمادة وصفات وجزئيات الشيء هـــي المعرفة العلمية. (الصراف ، ١٩٨٣م ، ص ٨٩).

وقد ظل تأثيرمنهج كل من أفلاطون في المثل وأرسطو في المعرفة العلمية والمنطق الصوري واضحا في تفكير جميع فلاسفة المثالية الذين أتوا مـــن بعدهما حتى العصور المتأخرة وبقي منهجهما هو الاطار الأساسي لجميع نظرياتهم وآرائهم الفلسفية في المعرفة . فالقديس أوغسطين نادى بأن المعارف الحسية لايمكن أن توصل الى الحقيقة ولذلك فلابد من الاتجاه الى مصدر آخر هو الوجدان ويرى أن المعرفة التي تأتي الى عقولنا ليست من عقولنا بل هي هبة من اللـــه فليس بوسعنا ادراك حقائق الأشياء مالم تأتنا من الله. (بدوى، ١٩٦٩م ،ص ١٨).
ولايختلف عنه توماس الاكويني كثيرا فهو في محاولاته للتوفيق بين التعاليـــم المسيحية والفلسفة يرى أن العقل والوحي وسيلتان من وسائل المعرفة وهمـــا

يصدران من أصل واحد ، ذلك أن الله هو الذي أودع العقل في الانسان ، وهو الذى أعلن للناس حقائق الوحي ، ومن ثم فان الوحي والعقل يؤديان الى حقيقة واحدة . (امام ، ١٩٨٢م ، ص ١١١).

وفي الفلسفة المثالية الحديثة التي تبلورت على يد " ديكارت " و " كانت " و " هيجل " يبرز المنهج العقلي بوضوح تام متخذا المسار نفسه الذي انطلقت منه فلسفة أفلاطون وأرسطو وأوغسطن وتوماس الاكويني. يتمثل ذلك في الشك المنهجي الذى أسماه ديكارت بالكوجيتو وفي قواعده الأربع للحصول على المعرفة بشكل يتضح فيه اغفال الحواس وعالم المادة ، كما يتمثل في محاولات " كانت " لتحليل وظائف العقل مع اشادته بالعقل الخالص أو النظرى واعتباره الأساس في المعرفة وهو يرى أن طبيعة المعرفة عقلية فكرية ذهنية . ويبدو ذلك التأثر جليا أيضا في فلسفة هيجل التي وضحها في كتابه " فينومينولوجيا العقل " حيث نادى بأن الوجود الحقيقي هو وجود العقل ، ورد الاحساس نفسه الى العقل ، وقال بان الاحساس ليس الا ضربا من ضروب النشاط العقلي . (امام ، ١٩٦٩م ، ص ١٠٣).

وبناء على ذلك يتضح أن أهم العناصر التي تمجدها الفلسفة المثالية طبقا لفكرة عالم المثل هي :

(١) العقل : فهو جوهر الأشياء ، ولذلك فالكون يعتبر عملية تفكيرية ، فالانسان الذى هو جزء من الكون يجب أن يكون معقولا ، ولا يصدر في أفعاله الا عن حكمة وتعقل .

(٢) الجمال : لأن الحق والخير كلاهما يستمد معناه من معاني الجمال .

(٣) الدين : فهو القانون الذى وضعه العقل المطلق .

(٤) الأخلاق : وهي التي تعمل جنبا الى جنب مع الدين .

(٥) رياضة البدن ليس من أجل البدن ذاته ، فالمثالي لا يهتم بالمادة

ولايعني بها ، ولكن من أجل الروح وخدمة العقل . (قورة ، ١٩٨٢م ، ص ١٧٦).

وهكذا يتضح أن المثالية تعد المجال الحقيقي للمعرفة والتفكير الانساني المقيد ينحصر في عالم المثل والأفكار والقيم ، وتغفل بشكل واضح عالم الواقع المادى المحيط بالانسان، بل تعد الوجود الحقيقي للأشياء يتمثل في ادراكها، ومالايدرك لاوجود له .

أما بالنسبة لمصدر المعرفة والتفكير فقد أعلت المثالية من قيمة العقل بشكل مغالى فيه وعدته المعيار الأساسي لكل معرفة أو فكرة وربطت الوجود به كما يرى هيجل ، واعتبرته سيد الملكات والمسيطر على كل القدرات الانسانية ، وأغفلت دور الحواس باعتبارها وسائل غير موثوق فيها ، بل ان العالم الحقيقي كما يرى " كانت " ليس هو العالم المحسوس بل العالم العقلي .

أما بالنسبة لضوابط المعرفة والتفكير فرغم أن ارسطو ربط التفكير بالمنطق في محاولة للوصول الى منهج علمي مقنن للحصول على المعرفة الا أن العقل يظل هو المعيار الأساسي للمعرفة والتفكير فهو الذى يحدد قيمة المفاهيم والأشياء ويحدد صحتها من خطئها وفائدتها او عدمها ، بل ان من حق العقل أن يحذف ويلغي كل مايتنافي معه من قيم أو مثل أو قوانين .

وتحدد المثالية غاية المعرفة والتفكير في اثبات المطلق ومعرفته والوسيلة الى ذلك تتمثل في كمال الذات . ورغم أن هذا هدف جيد الا أنه يظل قاصرا لعدم شموله وواقعيته ، فالانسان كائن يتكون من جسد وروح وعقل وحس وكل من هذه العناصر ينبغي أن يكون له أثر في حياة الانسان ، ولذلك فلابد

أن يعطي كل منها حقه في التأثير ، ويسمح له بالمساهمة في بناء المعرفة الانسانية ويعترف بمساهمته في تحصيلها واستفادته منها.

وقد كان تأثير تلك السمات العامة التي اتسمت بها الفلسفة المثالية في نظرتها الى المعرفة والتفكير من حيث المصدر والغايات والضوابط واضحا على المضمون التربوي لتلك الفلسفة . وأهم معالم ذلك التأثير تتمثل في السمات التالية :

(١) أن الغرض من التربية هو الارتفاع المتدرج نحو الوصول الى اثبات المطلق ومعرفته والسبيل الى ذلك هو العناية بكمال الذات .

(٢) أن الغرض الاجتماعي مهم كذلك فمع تقرير الفلسفة المثالية لخلود القيم الروحية تؤكد عموميتها واشتراك جميع الأفراد فيها.

(٣) لايمكن الاستغناء عن المربي في نظر الفلاسفة المثاليين لأنه هو الذي يضع للمتعلم منهجه الدراسي ، ويقوم بتهيئة الجو المناسب لتعليمه .

(٤) تهتم الفلسفة المثالية بالعلوم الانسانية والاجتماعية مثل علم النفس وعلم الأخلاق والمنطق والدين وغيرها وتنادى بوضعها في طلب المنهج التربوى لان تلك العلوم تخدم أغراض التربية المثالية بصدق وأمانة .

(٥) يجب أن يحاط الطفل بكل ماهو خير وسام ، فليس هناك أفضل من معرفة افضل الأمور في كل لون من ألوان الدراسة وكل مرحلة من مراحل العمر والنمو (قوره ، ١٩٨٢م ، ص ١٧٧) .

وهذه المعالم العامة كان لها الأثر البالغ في تحديد توجهات الفلسفة المثالية في تطبيقاتها التربوية في أهدافها ومحتواها وطرقها ويأتي توضيح ذلك بالتفصيل في الصفحات التالية.

ان نظرة الفلسفة المثالية للتفكير العلمي ومكانته ومحدداته وضوابطه تنعكس بلا ريب على التطبيقات التربوية له فيها من حيث الأهداف والمحتوى والطريقة وذلك كما يلي :

أولا: في الأهداف التربوية :

ويتوقف تحديد الأهداف التربوية في الفلسفة المثالية على مبادئها الرئيسة في النظر الى المعرفة والطبيعة الانسانية والدور الذى تؤديه التربية في تنشئة الكائن البشرى .

فالأهداف التربوية في الفلسفة المثالية تتصف بالسمات التالية :-

(١) الثبات وعدم التغير ، لأن الطبيعة الانسانية - في نظرها - ثابتة أو يجب أن تظل ثابتة ،واذا طرأ عليها أي تغيير فهو أمرغرضي يجب مقاومته .

(٢) أنها لاتنبع من داخل الانسان ، أو من حقيقة تكوينه ، وانما هي خارجة عنه ،وضعت لتوجيه العقل والروح ، ولكبح جماح الحاجات الجسدية والمادية .

(٣) أنها مطلقة وليست نسبية ، لأن الطبيعة الانسانية لاتختلف باختلاف الزمان والمكان ، ولذا فهي غير قابلة للمرونة والاستجابة لما يستجد من أحداث .

(٤) أنها تختلف عن الوسائل ، ومستقلة عنها، ومنفصلة ، فليست الوسائل مرحلة من مراحل الأهداف ولاجزءًا منها، حيث أن الأهداف تقوم على الالزام والقهر ، ويجب على الوسائل أن تحقق ذلك ، حتى ولو كان معارضا للطبيعة الانسانية . (مرسي ، ١٩٨٨م، ص ١٤٦) .

وبناءعلى هذه السمات تكون الأهداف التربوية في الفلسفة المثالية غير متمشية مع التفكير العلمي السليم ، ولا تتيح في الوقت ذاته أي فرصة لتكوينه وتنميته وذلك لأنها تتعارض معه أصلا كما يبدو ذلك في المظاهر التالية :

أ - أن مبدأ الثبات وعدم التغير بلا مرونة يناقض مبادىء التفكير العلمي، لأنه يتسم بالتحجر والجمود ولايتيح فرصة للمرونة ومراعاة الظروف المتغيرة والأوضاع المستجدة .

ب - أن فرضها على الانسان من خارج كيانه بشكل تسلطي وقهري يعد أيضا مظهرا من مظاهر الجمود وعدم أخذ القدرات البشرية المتفاوتة والفروق الفردية بالاعتبار . ومن البداهة أن فكرا وعلما يفرض على الكائن البشري دون أن يساهم في بنائه عنصرا عنصرا لايمكن أن يمنحه مجالا للتفكير ولاينميه لديه .

جـ - أن الفصل بين الأهداف التربوية والوسائل التي تحققها هو فصل غير منطقي ولايتمشى مع العلاقة الوطيدة التي ينبغي أن تتحقق بين الأهداف والوسائل في تكامل وتمازج ايجابي .

وهذه المظاهر السلبية آنفة الذكر تعد من أبرز المظاهر التي تميزت التربية الاسلامية بالسلامة منها وعدم الوقوع فيها ، فالأهداف التربوية الاسلامية تمزج في تكامل ايجابي بين الثوابت والمتغيرات ، حيث أن هناك غايات سامية عليا ثابتة . وهناك أهداف مرنة قابلة للتغير والتواؤم مع متغيرات العصر ومستجدات الأحداث .

كما أن أهداف التربية الاسلامية تتميز أيضا بمراعاتها للطبيعة البشرية بكل مقوماتها وتتيح المجال الواسع للحركة الذاتية والنشطة

ضمن الاطار الجوهري المحدد للغايات العليا للاسلام ، يتمثل ذلك في فتح المجال لاشتقاق أهداف تنبع من طبيعة الانسان وحاجاته وظروفه وتفاعله الذاتي ومساهمته في ذلك بجهده وتفكيره وابداعه .

ثانيا : في المحتوى التربوى :

وتركز المثالية في محتوى التربية على المعارف العقلية والعلوم النظرية وتغفل أثر الحواس والمجالات التطبيقية بشكل واضح " فالمعرفة الحقيقية هي نتاج العقل وحده ، وذلك لأن العقل يتحول من فوض المادة الى تأمل الترتيب والوضوح الذى تتسم به النماذج الأصيلة النقية . اذن فالحقيقة تكمن في أفكار العقل وليس في العالم الفيزيائي " . (نيللر ، ١٩٧٢م ، ص ٥٥). فالمحتوى في المثالية يعد ذو مفهوم ضيق يستبعد أي نشاط خارج الفصل ، ويخاطب العقل والروح فقط ، دون أن يعنى بالجسد واهتماماته وحاجاته وأنشطته ، ولايهتم بتنمية الاتجاهات النفسية السليمة، واكتساب طرق التفكير العلمي . ويركز على حفظ المعلومات دون تركيز على الاستيعاب والفهم والتطبيق . (كلباترك ،١٩٥٩م ، ص ٥٦).

ولذلك فان أبرز سلبيات المحتوى في التربية المثالية هي :

(١) التركيز على الجانب المعرفي ، واغفال الجوانب الأخرى التي تتعلق بالمهارات والأنشطة .

(٢) افتراض أن مجرد التحصيل كاف للسلوك السليم باعتبار أن المعرفة فضيلة في ذاتها في حين أن معرفة الحقائق وحدها لاتكفي لجعل التلميذ يسلك سلوكا سليما .

(٣) أنها بتركيزها على المعلومات والمعارف اتخذت كيانا مستقلا بعيدا عن اهتمامات الطالب وميوله ، فانفصل التلميذ والمعلم عن البيئة الاجتماعية والمادية التي يعيشان فيها . (مرسي ،١٩٨٨م ،ص ١٥٩-١٦٠).

وغني عن القول أن التربية الاسلامية عالجت كل تلك السلبيات بنظرتها الشمولية الى المحتوى التربوى ، فقدمت المحتوى الذى يحقق تربية الانسان عقليا واجتماعيا ونفسيا ،وحسيا ، ومن جميع الجوانب .

فبينما فشلت التربية في الفلسفة المثالية في ايجاد المحتوى الذى يحقق تنمية التفكير العلمي لما فيه من قصور ونقص فان التربية الاسلامية عالجت ذلك بايجاد المحتوى الشامل الذى يعطي جميع جوانب الشخصية الانسانية حقها من الاهتمام . فجاء محتوى علمي التأسيس والبناء والتوجه .

ثالثا: في الطريقة :

وقد تبنت الفلسفة المثالية طرقا تربوية تتناسب مع طبيعة نظرتها الى الاهداف التربوية بثباتها المطلق وجمودها ، ومع المحتوى بتركيزه على العلوم والمعارف العقلية واغفال الجوانب الأخرى من شخصية الانسان . فوظيفة التربية اذن أن تنمي العقل ، بكثرة المعلومات والمعارف والتدريب عليها ، وذلك لايحصل الا بطرق مثل الحوار والحفظ والتكرار ،وهي طرق لفظية تغفل تنمية المهارات الجسمية والوجدانية وتعمل على عزل التلميذ عن واقعه ، كما تؤكد الفجوة بين الرمزومدلوله ، وتبعد المادة الدراسية عن اهتمامات التلميذ وميوله . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ١٦٥).

وبالتركيز على هذه الطرق اللفظية والالقائية ألفت المثالية الاهتمام بالتجريب والممارسة والخبرات العملية واستخدام الحواس في تحصيل المعرفة. مما أدى الى فشل الطريقة في المثالية في القدرة على تنمية التفكير العلمي لدى المتعلم ، ذلك لأن الالقاء والحفظ والاستظهاروالتكرار فقط لايتيح فرصة كافية للتفكير العلمي وتنميته كما ان التقصير في استخدام العقل والحواس بشكل متكامل يؤدى أيضا الى تكوين مفاهيم

علميـــة غير ناضجة وغيركاملـــــة .

وقد تميزت التربية الاسلامية بالاستخدام الشامل والمتكامل للطـــــرق التربوية اللفظية والالقائية والتجريبية والخبرات العملية والممارســـة وبذلك سلمت من السلبيات التي وقعت فيها الفلسفة المثالية بنظرتهــــا الضيقة الى الطرق اللفظية فقط وأتاحت المجال الواسع لتنمية التفكيـــــر العلمي الفعال لدى المتعلم من خلال تعامله بشمولية كبيرة مع الحقائـــق والمعارف والخبرات النظرية والعملية .

وكما ارتبط التقويم في التربية المثالية وتأثر بالطريقة فكـــان تركيزها على الحفظ والتسميع فقط مقياسا على مدى نجاح العملية التربويـــة فان التربية الاسلامية نادت بأن يقوم التقويم على أساس شمولي لجميـــع جوانب شخصية المتعلم من ذاكرة عقلية الى مهارات عملية وجسمية الى ميـول واتجاهات نفسية ووجدانية وما الى ذلك من جوانب أخرى في شخصيتـــــه المتكاملـــة .

* * *

ثانيا : الفلسفة الطبيعية والتفكير العلمي :

* نشأة الفلسفة الطبيعية وأبرز مفاهيمها :

لقد كان القرن الثامن عشر الميلادى هو الميلاد الحقيقي لهذه الفلسفة كاتجاه من اتجاهات الحركة الواقعية التي كانت سمة من سمات ذلك العصر ، وكان ميلاد هذه الحركة رد فعل تلقائي لمظهرين أساسيين من مظاهر الشكلية التي تمخضت عنها تلك الحركة وهما :

(١) المظهر الديني : المتمثل في النظرة الى الدين كمعايير مثالية يصعب حتى على رجال الدين أن يحققوها كما ينبغي . مما أدى الى رد فعل تمثل في الجمود والتعصب والنفاق الديني .

(٢) المظهر العقلي : الذى برز في شكل حركة التنوير التي اتسمت بمقاومة النظم الاستبدادية في مختلف الجوانب الفكرية والاجتماعية والدينية وما صاحب ذلك من الحادوشك وتفكير مشوش واباحية أخلاقية . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٥١) .

وقد وصف مفكروا عصر التنوير في فرنسا خاصة بأنهم بشكل عام عقلانيون ، ولعل أبرز ماكان يفسر تلك التسمية أنهم كانوا من محبي البحث العلمي والمطالبين بنشر العلم والتعليم اعتقادا منهم بأن فيهما سعادة وخلاص البشرية اذا أريد لها أن تقوم على الحرية وأن يشيع فيها السلام ، وكان من أبرز مفكريهم دالمبير وفولتير وكوندورسيه الذين ذهبوا الى اعلاء العقل كنقيض للخرافة والايمان الساذج والتعصب . (الحفني ، د . ت ، ٤٣١) .

ويبدو جليا أن شططهم في اعلاء قيمة العقل ، وثورتهم على الايمان الساذج كما يقولون كان رد فعل لماكانت تمارسه الكنيسة في تلك العصور

وما سبقها من تسلط فكري وسياسي ونشر للخرافات وارغام الناس على التسليم بها دون مناقشة .

ولذلك اعتمدت تلك الحركة أساسا على العقل ، واعتبرته الوسيلة الوحيدة للوصول الى السعادة الانسانية ، وتصوير قيمة الحياة تصويرا حقيقيا ، فعملت على تحريره ، وبناء الشخصية المستقلة للفرد بعيدا عن النظم الكنسية والاجتماعية ، واظهار الحرية الفردية والايمان بالتطور والتقدم والتحرر الفكري ومبدأ الدعوة الى حكم العقل . (الشيباني ، ١٩٧٥م ، ص ١٥٢).

ويمكن تصنيف أفكار التنوير في ثلاث مجموعات تحمل عناوين العقل والطبيعة ،والتقدم ، وتكون في مجموعها الفلسفة الطبيعية والأخلاق الطبيعية ، وأساسها العلم ،وكان الايمان به مطلقا كالايمان بالعقل . وغالى التنويريون في دعوتهم للعودة بالانسان الى الطبيعة حتى كان بعضهم من دعاة البداثية . (الحفني،د .ت ، ص ١٤٢).

"وكانت حرية الرأى وحرية الضمير ،وكفاية العقل لتوجيه الحياة هي كلمات السر ومفاتيح تفسير هذه الحركة في القرن الثامن عشر " (منرو ، ١٩٥٣م ، ص ٢١٨) . وكان من أبرز ما اتصف به هذا المذهب العقلي حقيقة أنه النقيض للمذهب التجريبي بمعنى أنه لايستمد المعرفة بالعالم من الخبرة الحسية ولكنه يذهب الى القول بأن وراء الخبرة الحسية معرفة أسبق من ذلك ، وهي التي كان أفلاطون يسميها المعرفة القبلية وقال عنها ديكارت أنها أفكار فطرية موجودة في العقل ، وربطها لايبتز بالمبادئ الفطرية التي تربط بينها وبين الافكار الفطرية وتستنبط منها كل القضايا استنباطا منطقيا . (الحفني،د . ت ، ص ٤٣١).

ولم يتوقف هذا الاتجاه عند حد التفسيرات المتعلقة بجوانب المعرفة بل شمل الدين ، وكان ذلك يعني تفسير قضايا الدين تفسيرات تتفق مع العقل ، ولاتقول بالخرافة أو بالتأويلات الخارقة للطبيعة ، وتجعل من الأخلاق العقلانية أساسا للاعتقاد الديني مما تسبب في نشر الفوضى والالحاد والانحلال الأخلاقي . (الشيباني ،١٩٧٥م ،ص ٥٣).

ولذلك فقد أدى اعتناق هذا المبدأ - أي عقلانية الدين - الى رفض شطر كبير مما فيه من روحانيات وجوانب تتعلق بعالم المثل كانت بقايا ماتبقى من المسيحية بعد تشويهها وتحريفهامن قبل القساوسة ورجال الكنائس ، مما جعل مابقي هو في حقيقته مسخ من دين محرف لاتماسك بين عناصره ومفاهيمه .

وفي هذا المناخ ولدت الفلسفة الطبيعية ، وان كانت لها جذور تاريخية بعيدة يرجعها البعض الى الفلاسفة الاغريق ذلك لأن المذهب الواقعي الذى يعد حاضنة أساسية لها " اصطلاح استخدم لأول مرة ليعبر عن الرأي القائل بأن الكليات لها وجود واقعي مستقل عن كونها موضوعات للفكر ، فهي اما أن تجاوز الجزئيات كما ذهب الى ذلك أفلاطون ، أو أن تكون على الأقل في الجزئيات كما ذهب الى ذلك أرسطو ". (الحفني ،د.ت ،ص ٤٢٧).

وعندما برزت الطبيعية الى حيز الوجود كفلسفة ذات توجه معين انطلقت من هذا المنطلق، فهي تعد الأشياء التي نسميها طبيعة والتي ندرسها العلوم الطبيعية مجموعا للأشياء كلها أيا كانت . وتنكر حاجتنا الى أية تفسيرات لما هو طبيعي على أساس ماهو فوق الطبيعة . وتعتقد أن أي رجوع الى اله أو عالم قيم أو العقل باعتباره شيئا يزيد عن كونه ظاهرة طبيعية أمر غير مشروع. (مونرو ، ١٩٥٣م ، ص ٢١٣) .

وبذلك يتضح الى أي مدى أنزلت هذه الفلسفة أمورا جوهرية عن عالم المثل الى المستوى الحسي البسيط مما شط بها عن الصواب كثيرا.

ولقد بلغ ببعض مفكري هذه الفلسفة في القرن التاسع عشر أن نادوا بأن الحياة والفكر يمكن تفسيرهما تفسيرا كاملا - من حيث المبدأ - على أنهما نشآ عن المادة بطريق التطور.

وفسرت الأخلاق تحت مظلة هذه الفلسفة تفسيرا ماديا حسيا باعتبار أن الجمل التي تقال عن الصواب والخطأ والخير والشر في الأشياء هي جمل عن العالم الطبيعي وليست عن قيم خاصة تتجاوز نطاق العلم ، فاذا قلنا عن شيء ما أنه خير فمعنى ذلك أنه يشبع رغباتنا ، وذلك مايمكن اختباره علميا . (الحفني ، د.ت ، ص ٤١٥) وبذلك تقترب هذه الفلسفة مع نظرة الفلسفة البراجماتية الى تقييم المنفعة والخيرية في الأشياء والمواقف والأفكار بمدى نفعها وقابليتها للتطبيق والتجريب .

وعندما اتضحت معالم هذه الفلسفة على يد " جان جاك روسو " الفرنسي راحت تنادي ببعض المبادىء الأساسية لها والتي نستطيع أن نعتبرها أبرز ملامح توجهات هذه الفلسفة من خلال ايمان جديد بالانسان ، واعادة تشكيل المجتمع وفقا لصياغة جديدة ، وتجديد الفكر الديني على أساس من التوافق مع الطبيعة الانسانية والحب المطلق لكل الناس ، والايمان بالطبيعة الانسانية ، والبحث عن العدالة والتطلع للرقي والشعور بالسعادة .(مرسي، ١٩٨٨م ، ص ٥٢) .

وهكذا جعلت هذه الفلسفة الانسان محور اهتمامها حتى نادت بتشكيل المجتمع وفقا لرغباته وحاجاته ، واخضاع الدين لنوازعه وشهواته ، وبذل الحب مع كل الفئات دون تمييز بين محسن ومسيء ، واعتبار الطبيعة

الانسانية البشرية مصدرا موثوقا للمعايير والقيم مع مايعتري الانسان من ضعف وقصور ، والسعي المبالغ فيه لتحقيق السعادة للانسان من خلال مبدأ المنفعة المحسوسة واللذة المادية ، والمتعة المباشرة. فكانت مبادئها كما يتضح من ظاهرها الرحمة ومن باطنها العذاب .

وهكذا يتضح مدى تأثير المناخ الفكرى والتربوى الذى كان سائدا في أوربا في نشأة الفلسفة الطبيعية ، حيث كان له أثره الواضح في فكر الفلاسفة الذين سبقوا نشأتها مثل"هوبز" الذى كان فكره خلاصة لذلك الاتجاه مما تولد عنه رد الفعل الذى تمثل في نشأة الطبيعة على يد "روسو". ولقد كانت هذه الارهاصات مقدمة لنشأة الفلسفة الطبيعية التي شطت بعيدا في الحرية الفردية واعلاء قيمة الغرائز الفطرية واغفال أثر العقل في المعرفة وتوجيه السلوك في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية كما اتضح ذلك في مبادىء وافكار فلاسفتها وأشهرهم جان جاك روسو وباسدو ومن تأثر بفكرهم فيما بعد كما يتبين ذلك في الصفحات التالية .

. . .

- هوبز وأثره في نشأة الفلسفة الطبيعية :

- توماس هوبز (١٥٨٨ — ١٦٧٩م) : هو فيلسوف انجليزى نادى بوجود حياة فطرية سابقة على نشأة الجماعة ،ولكنها حياة فوضى وصراع اضطر الأفراد معها الى التعاقد لانشاء الجماعة السياسية ونزلوا للحاكم عن جميع حقوقهم الطبيعية ولذلك فسلطان الحاكم غير مقيد بشىء وهو الذى يضع القوانين ويعدلها حسب رغبته • وفلسفته تجريبية ترد المعلومات الى الخبرة الحسية وما يحدث لها من روابط (الموسوعة الميسرة ، ١٩٦٥م ، ص ١٩١٢) •

وهو من الفلاسفة الماديين ،ويتخذ من الاحساس مبدأ يرجع اليه الأفعال العقلية ويرى أن كل علم آت من الاحساس ، ويرى أن للاجسام خاصتين ليس غيرهما الامتداد والحركة ، وأن سائر الكيفيات المحسوسة ذاتية حتى الزمان والمكان ، فانهما صورتان من نوع الصور التي يحدثها فينا الامتداد والحركة • (كرم ، ١٩٥٧م ، ص ٥٢ — ٥٣) •

ويفسر هوبز السلوك الانساني بغريزة التصارع والعداء ، ولهذا فالناس مختلفون دائما ، والطبيعة الانسانية كما تشتمل على هذا الميل العدواني تشتمل أيضا على العقل ، وهو الذي يدعو الناس الى الأخذ بأسباب بقائهم وأمنهم ، تلك الأسباب التي قد تكون سليمة تتمثل في التنازل عن الحقوق للسلطة المطلقة او تكون حربية وقد كانت نظرته المتشائمة هذه للطبيعة الانسانية الشريرة وليدة للظروف السياسية والاجتماعية التي عاش في كنفها • (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٥٤) •

ومن أبرز ملامح فلسفته أيضا تفسيره الآلي للارادة ، ونظرته الى الاحساس كمصدر وحيد للمعرفة مما يمنع علينا العلم بالعالم في جملته • (كرم ،١٩٥٧م ، ص ٥٤) •

وقد كانت نظرة هوبز التشاؤمية الى الطبيعة الانسانية الشريرة تمثل الشرارة التي أوحت الى روسو أن يقف منها معارضا مما أدى مع عوامل فكرية وسياسية واجتماعية أخرى الى ولادة فلسفته الطبيعية المعروفة.

- جان جاك روسو : (١٧١٢ - ١٧٧٨م) :

وهو فيلسوف فرنسي وكانت بدايته عندما ظفر بالجائزة الأولى في مسابقة عن بحث لأكاديمية ديجون موضوعه : هل عمل تقدم العلوم والفنون على افساد البشر أم اصلاحهم سنة ١٧٤٩م ؟ وكان رأيه أن الانسان خير بطبعه ثم أفسدته الحضارة . ومن أهم مؤلفاته " العقد الاجتماعي سنة ١٧٦٢م" و "اميل " سنة ١٧٦٢م . (كرم ١٩٥٧م ، ص ٢٠٠). وفي بحثه الذي قدمه لأكاديمية ديجون ذكر بأن الثقافة أقرب الى الشر منها الى الخير، وأشار الى الفوضى التي سادت أوربا أثر انتشار الطباعة والقراءة فيها ، فحينما تنشأ الفلسفة تفسد الأخلاق بين الشعوب ، وأعلن روسو بجرأة أن التفكير مناقض لطبيعة الانسان ، وأن الانسان المفكر حيوان سافل فاسد الأخلاق ، ومن الأفضل لنا التخلي عن تطورنا العقلي السريع والاتجاه بدلا من ذلك الى رياضة القلب والمحبة وأن التعليم لايحيل الانسان فاضلا وصالحا ، ولكنه يجعل منه حاذقا وبارعا في الغش، وأن الغريزة والمشاعر جديرة بالثقة أكثر من العقل. (ديورانت ، ١٩٧٩م ، ص ٣٢٤) .

ومما يؤكد نظرته الاحتقارية للتفكير قوله : " لو أن الطبيعة كتبت للناس أن يكونوا سعداء لحق لي أن أؤكد أن حال التفكير مجال مناقضة للطبيعة وأن الرجل الذى يفكر انما هو حيوان فسد مزاجه . (هيكل ، ١٩٦٥م ، ص ٩٩).

ولقد كانت لنشأته وظروف تربيته من صغره - اضافة الى الظروف الاجتماعية والسياسية والثقافية التي سادت أوربا في القرن الثامن عشر أثر كبير في فكره وفلسفته والمبادئ التي اعتنقها ونادى بها.

فلقد عانى في طفولته كثيرا، ولم يتلق الا تعليما بسيطا، وجاب المدن، وتنقل بين المذاهب المسيحية من البروتستانية الى الكاثوليكية ويبدو أن حياته القاسية اصابته بعقدة الاضطهاد، فكان سيء الظن بالناس دائم التشهير بهم وحتى بنفسه . وكان شديد الكبرياء، وتزوج بخادمة أنجب منها خمسة أطفال دخلوا جميعا ملجأ للقطاء . (الشيباني ، ١٩٧٥م ، ص ١٥٧).

ولقد كان لحياته الخاصة أثر واضح في مثله التربوية التي نادى بها ففي حياته ونظرياته كان للعواطف لا للعقل الاثر الاول ، كما كانت غرائزه وميوله أكثر أهمية لديه (عاقل ، ١٩٧٧م ، ص ١٤٨).

وتقوم فلسفته على نقد شديد للمدنية الاوربية بما تفرضه على الانسان من حاجات وأهداف مزيفة مما ينسيه واجباته كانسان ، وحاجاته الطبيعية وتجعله ضحية تناقضاته الداخلية ، واللامساواة التي تمثل في تاريخه السقوط من حال السعادة في المجتمعات الطبيعية الى حال البؤس في المجتمع الحضارى . (الحفني ، د.ت ، ص ٢١٧) .

ولذلك ينادى روسو في كتابه " أميل " الى نظام يقوم على الايمان بحرية الانسان وحقه في الحياة الكريمة - كما يصورها - فالانسان بطبعه يحب العدل والنظام وما أفسده الا المجتمع فجعله شقيا يائسا لانه لايساوى بين الناس ، فيجب أن يقضي على المجتمع - في رأيه - وأن يرجع الانسان الى الطبيعة وهناك في الطبيعة يتفق الناس بعقد اجتماعي لاقامة مجتمع يرضي به الجميع . (روسو ، ١٩٥٦م ، ص ٧).

وبذلك يلقي روسو اللوم على المدنية الأوربية ويتهمها بافساد تلقائية الانسان والاتجاه الى تشكيله وفقا لانماط وقوالب معينة من السلوك فيها كثير من التعارض مع طبيعته الفطرية ، وهدم لسعادته المتمثلة في المساواة العامة بين الجميع وذلك بما استجد فيها من أدوار وتفاوت في الطبقات الاجتماعية نتجت عن التطور الصناعي والحضاري الذى ولد بعض العمليات الاجتماعية مثل التنافس والتفاوت في المستويات بناء على المحصول العلمي والمادي والثقافي .

ويتجاوز روسو ذلك أيضا الى الهجوم على الفنون باعتباره لها وسائل لهو لاتعبر عن حاجات الانسان وعلاقاته الحقيقية ، مبعثها الفراغ الذى يعيش فيه والغرور الذى أفسد عليه طبيعته وبقدر ما تتقدم العلوم والفنون فان أخلاق الناس تتدهور وتفسد . (الشيباني ،١٩٧٥م ،ص ١٦٢).

ويقترح علاجا لذلك نظرية في التربية تقوم على تربية الأطفال في الريف بعيدا عن التأثيرات الحضارية الزائفة . وتنقسم الى مرحلتين الاولى سلبية يترك فيها الأطفال على سجيتهم مع عالم الأشياء يكتشفونها بأنفسهم ، وينمون قدراتهم بالاحتكاك المباشر بها ، والاعتماد على الحواس ، والتعلم بالمحاولة والخطأ . والمرحلة الثانية الايجابية تبدأ مع بداية الوعي والادراك لدى الطفل بالآخرين ، وبدء احتكاكه بالناس بعد عالم الأشياء ،وانتقاله من حال الطبيعة الى حال الاجتماع ومن الغريزية التلقائية الى التعقل والاخلاق . (الحفني ، د.ت ، ص ٢١٧).

وقد يتساءل المرء ماذا يقصد روسو بالضبط بلفظ الطبيعة ،فهو لايحدد بوضوح مقصده منهذا اللفظ وانما يقول أن الحالة الطبيعية ليست سوى العادة ، ولفظ العادة أيضا لفظ يكتنفه الغموض . الا أن الاقرب الى التأكيد

أنه يعني بالطبيعة العالم الواقعي الذى يعيش فيه المرء خبرات ذاتية حية ، وفقا لميوله وطبيعة تكوينه دون أية عقبة خلقية او اجتماعية قبلية من شأنها أن تفسر الانسجام بين الانسان والطبيعة البكر التي لم تمسها يد بالتغيير والتبديل . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٥٦).

ويؤكد هذه النظرة قوله في تربية الطفل أننا يجب أن نعزله عن غيره من الناس وتذهب به الى مكان عال مرتفع نحو خمسة الاف قدم فوق سطح البحر حتى لا يصاب بأية أمراض خلقية أو اجتماعية . (أحمد ،١٩٧٥م ،ص ٣٩٤).

فهو اذن يعني بلفظ الطبيعة معنىممتزجا من مصدرين أساسيين لديه هما الطبيعة الانسانية الفطرية التي لم تمس بالتهذيب والتوجيه ،والطبيعة المحيطة به وما ينشأ بينهما من احتكاك وتواؤم وتناسق تلقائي لايتأثر بأي شيء من القوى الخارجية .

كما يرفض " روسو " أن تبدأ التربية الموجهةمبكرا مع طفولة الانسان المبكرة ، حيث يترك بلا توجه أو تدخل من الآخرين حتى يكتشف بنفسه العلاقات وخصائص الأشياء من خلال تعامله معها و احتكاكه المباشر بها ، ويعطي الحواس دورا رئيسا في ذلك فيعتبرها بذلك المصدر الأساسي للمعرفة فيهذا السن .وذلك خلاف المنهج الاسلامي في التربية الذى يهتم بتوجيه الفرد وتربيته منذ أن يخطو خطواته الأولى في الحياة ، لينشأ نشأة صحيحة ،تجنبه الوقوع في الأخطاء وتريحه منعناء مرارة المعاناة والتجربة السلبية .

وقد نبعت نظرية روسو آنفة الذكر في التربية التلقائية من نظرته الى أن الطفل عندما يعيش وفق طبيعته ، يعيش المعنى الخير المطبوع عليه ، ولكنه عندما يعيش في مجتمع فهو مطالب بالفضيلة ، ولذلك لاتتحقق الأخلاق الا من خلال الاجتماع ، والمجتمع الصالح هو الذى يهيء الظروف التربوية ليعيش الطفل وفق طبيعته الخيرة ثم لينمو الى انسان اجتماعي فاضل. (الحفني ، د.ت ، ٢١٧).

ويرى روسو أن الحالة البدائية الحقيقية للانسان تتطلب بحثا عمليا وتفسيرا يجب أن يأخذ الشكل الفرضي ، ولذلك يقترح الا نبدأ بالحقائق التاريخية بل بالفرضيات الطبيعية لتفسير طبيعة الأشياء ٠ وهكذا فيمكن وصف تفكيره بأنه علمي تجريبي مبنى على الملاحظة والشعور مع بعض المبادىء الميتافيزيقية ٠ وبذلك يحاول روسو الجمع بين المنهجين التجريبي والميتافيزيقي في تحصيل المعرفة ، الا أنه لايعطي المنهج الميتافيزيقي الا قدرا ضئيلا من المساهمة والتأثير ، ويطبق روسو منهجه هذا في المعرفة على وجودنا وأخلاقنا، ويعتقد أن شعورنا هو الوسيلة الأساسية لبقائنا، بمعنى أن حاجياتنا تؤدى الى ظهور عواطف وأن واجبنا الأول هو التركيز على أنفسنا وذواتنا لأن جميع غرائزنا متجهة أساسا نحو بقائنا ، وأن أساس المعرفة هو شعورنا ، فما نشعر أنه صائب فهو صائب ومانشعر أنه خاطىء فهو خاطىء (الصراف ، ١٩٨٣م ، ص٢٠٣)٠

— يوهان برنارد باسدو :

وكان يوهان برنارد باسدو (١٧٢٣— ١٧٩٠م)وهو فيلسوف ألماني أول من وضع القوانين والمبادىء الطبيعية لروسو موضع التطبيق ، فقد كان متأثرا جدا بأفكار روسو في كتاب " أميل "٠

وقد بلور مبادىء الفلسفة الطبيعية لروسو في كتبه "خطاب الى محبي خير البشر " و "الطرق " و "العمل المادي " وشرح فيها تعديلاته لأفكار روسو٠

وقوبلت كتاباته تلك بحماس ملحوظ ، ووضعت الى جانب كتاب أميل كأساس لتطور الاتجاه الطبيعي في التربية٠ (وايلدز ولوتش ، ١٩٧٧م ، ص ٤٣٥)٠ ومنها كتاب للأطفال في أربع مجلدات يضم مائة صورة ،وكان

هدف الكتاب التعريف بالأشياء والكلمات بطريقة تعتمد على مبدأ الخبرة الحسية . فكان على الطفل أن يتعلم القراءة بطريقة الخبرة ،كما كانت المعلومات الدينية والأخلاقية تعلم بطريقة مماثلة تبعد الطفل عن الشكلية والجمود . (عاقل ، ١٩٧٧م ، ص ١٦٣).

. . .

التربية والتفكير العلمي في الفلسفة الطبيعية :-

تؤثر نظرة الفلسفة الطبيعية الى المعرفة ومكانة التفكير منها سواء فيما يتعلق بمصدره أو غاياته أو ضوابطه على توجهاتها التربوية ومضامين تلك التوجهات .

ويتضح من آراء وأفكار أصحاب هذه الفلسفة فيما يتعلق بالمعرفة ما يلى :-

(١) أن المصدر الأساسى للمعرفة هو الطبيعة البكر كما هي بدون تدخل من الانسان في تطوير أو تحوير ، وكذلك الطبيعة الفطرية للانسان المتمثلة في مشاعره وأحاسيسه وتقديره الشخصي أو الذاتى للأشياء والمواقف والقيم .

ذلك أن الطبيعة عند روسو لها ثلاثة معان :أولها: المعنى الاجتماعي أي قيام المجتمع على قوانين نابعة من حقوق الانسان الطبيعية ، وثانيها: المعنى المتعلق بالأحكام الغريزية والعواطف والانطباعات التلقائية. وثالثها : الطبيعة غير الانسانية أي البيئة المحيطة كما هي . (عاقل، ١٩٧٧ ، ص ١٥١).

(٢) أن الممارسة والتجريب بمفهومه المادي وليس العلمى هو وسيلة الحصول على المعرفة وليس التفكير ، فالتفكير عندهم سذاجة وأثر من آثار المدنية والتكلف الحضاري السيء ،فالتصرف السليم للانسان - عندهم - هو ما تمليه عليه مشاعره وغرائزه وليس عقله أو تفكيره . وفى رأيهم انطلاقا من ذلك أن الانسان البدائي أرقى وأسمى وأفضل وأصوب سلوكا من الانسان المتحضر أو المتقيد بالنظم الاجتماعية والقيم الأخلاقية والشرائع والقوانين السياسية .

ويقول روسو مؤكدا على التجريب والممارسة " لا ينبغى أن نلقن التلميذ

دروسا لفظية فالتجربة وحدها هي التي يجب أن تتولى تعليمة وتأديبه (روسو ،١٩٥٦، ص ٩٨).

(٣) أن مجال المعرفة والتفكير في هذه الفلسفة هو الطبيعة بمعناها الفطري الواسع المتمثل فى كل الأشياء المحيطة بالانسان فى عالمه المادي الأرضي ، ولا لزوم لاجهاد عقله وفكره في عوالم المثل والمفاهيم والمبادىء المعنوية غير القابلة للتجريب والممارسة العملية، ويكفي الانسان أن يعيش ويتعامل مع كل ما يحيط به من خلال تقييمه الذاتي للأشياء حياة تلقائية بسيطة بدون قيود ولا ضوابط .

(٤) الموقف الرافض والناقد لكل العلوم والفنون باعتبارها نتاجا للمدنية الزائفة المتكلفة التي لم تنبع من فطرة الانسان الطبيعية، بل جاءت نتيجة لسخافة فكره وسذاجته وغروره وعلمته الغش والخداع أكثر من أن تعلمه الخير والتلقائية البسيطة ليستمتع بحياته كما يريده. وفي ذلك يقول روسو : ان الثقافة أقرب الى الشر منها الى الخير وأن الفوضى سادت فى أوربا بسبب انتشار الطباعة . وأنه بظهور رجال العلم اختفى أصحاب الأمانة. (ديورانت ، ١٩٧٩ ،ص ٣٢٤).

(٥) عدم الايمان بأي ضوابط أو قيود اجتماعية تضبط تفكير الانسان وسلوكه ،بل المطالبة باعطائه الحرية المطلقة ليعيش فى الطبيعة ويفكر كما يشاء ويقول ما يريد ويتصرف كما يحلو له ،وكما تملى عليه غرائزه الفطرية ، وشهواته ومطالبه الجسدية والنفسية ،حيث يرى روسو أن غرائزنا هي أساس بقائنا،والأخلاق ينبغي أن تنبع منها،فما نشعر أنه صائب فهو صائب وما نشعر أنه خاطئ فهو خاطئ (الصراف ،١٩٨٣م ،ص ٢٠٣)

(٦) اعطاء الحواس القيمة المعيارية في تحصيل المعرفة وتعطيل العقل ورفض أي تدخل في عمل الحواس أو توجيهها أو تهذيبها.

وبذلك يتضح أن الطبيعيين يرون أن المجال الحقيقي لتفكير الانسان ومعرفته هو الطبيعة الفطرية كما هي سواء تلك المتمثلة فى

البيئة المادية المحيطة به أو تلك المتمثلة فى غرائزه وحاجاته الفطرية كما ولد بها بدون توجيه أو تهذيب .

أما المثل العليا والقيم الأخلاقية والاجتماعية وحتى العلوم والفنون السامية فليس لها أهمية عندهم ، بل يرون أنها تعلم الانسان النفاق والغش والخيانة .

أما مستوى التفكير وأنواعه فهم يريدون أن تكون ساذجة وبسيطة وفطرية دون أي تعقيد أو تنظيم أو تعمق فالانسان الذي يفكر هو مخلوق ساذج فسد مزاجه .كما أنهم يحاولون أن يعطوا بعض الضمانات ولكن ليس للتفكير العلمي لدى الانسان كمخلوق مكرم وراق ولكن لسلوكه ، بحيث يتصرف بحرية مطلقة ، وفى مساواة شاملة بين كل أفراد المجتمع . كما يطالبون بمنح الحب المطلق للجميع دون النظر الى أى تفريق بين من يستحق ذلك أو لا يستحقه .

أما بالنسبة لضوابط التفكير فهم يرفضون أي قيود أو ضوابط تقيد سلوك الانسان أو تفكيره سواء كان مصدرها الدين أو القيم الاجتماعية أو الأخلاقية بل يرون أن التفكير الصحيح هو الذي لا يعتريه أي توجيه أو عمق فكر أو قواعد منطقية أو منهجية .

وهم بنفس القدر الذي يسفهون به التفكير الراقي للانسان فانهم يؤمنون بالحواس كمصدر رئيس للمعرفة ويهتمون بالتجربة والممارسة ليس على سبيل المنهج العلمي الموجه للبحث عن الحقيقة ، ولكن كوسيلة أساسية للتحقق من قيم الأشياء والمفاهيم والتحقق من مدى نفعها وفائدتها للانسان وتحقيقها السعادة والمتعة واللذة له .

فقد نادى روسو بأن التفكير مناقض لطبيعة الانسان ،وأن الانسان المفكر حيوان سافل فسد مزاجه وبدلا من الاهتمام بنمونا العقلي من الأفضل أن نهتم برياضة القلب والمحبة .(ديورانت ،١٩٧٩ ،ص ٣٢٤).

وعلى هذا فالتفكير العلمي غير متحقق في هذه الفلسفة لما توليه للحواس من أهمية قصوى واعتبارها المصدر الأساسي للمعرفة الحقة فى حين تغفل أثر العقل وما ينتج عنه من مناشط فكرية وصور عقلية كالتفكير والادراك والقياس والتأمل والتحليل وغير ذلك . ومن هنا ينشأ الخلل الذي تعاني منه هذه الفلسفة والذي ينعدم معه التوازن المنشود بين عناصر المعرفة ومكونات الطبيعة البشرية ومقومات التفكير العلمي .

وهذه السمات التي اتسمت بها نظرة الفلسفة الطبيعية الى المعرفة ومكانة التفكير فيها تحدد الى درجة بعيدة معالم الفكر التربوي في هذه الفلسفة سواء فى أهداف التربية أو محتواها أو طرقها .

حيث تنعكس نظرة الفلسفة الطبيعية الى التفكير عموما - بأنه مظهر من مظاهر سفالة الانسان وحقارته - ومن ثم نظرتها أيضا - التى ترفض أي ضوابط للسلوك بما في ذلك التفكير . مما يتنافي مع معايير التفكير العلمي ، فينعكس كل ذلك على عناصر العملية التربوية فيها من أهداف تربوية ومحتوى وطريقة كما يلي :-

أولا : الأهداف التربوية :- وتنادي الفلسفة الطبيعية بأن الطبيعة البشرية الفطرية خيرة فى حد ذاتها ، ولذلك فان الهدف الأساسي للتربية هو أن تعمل على تحقيق الانسجام بين الفرد والطبيعة ، وأن تعنى بميول الفرد الطبيعية وحاجاته الخاصة ورغباته . (Brubacher , 1947 , p.14) .

وهكذا جاءت على الطرف النقيض تماما من الفلسفة المثالية التى نادت بفرض الأهداف وقهرها واعتبارها مطلقة ثابتة ، فجعلت الطبيعة الحاجات والميول الطبيعية للفرد مصدرا أساسيا للأهداف التربوية .

كما تباينت معها تماما أيضا فى النظر الى العلوم والمعارف ، فحيث أن المثالية جعلت الالمام والحفظ لأكبر قدر من العلوم والمعارف العقلية

الهدف الأسمى للتربية فان الهدف النهائي للتربية في الفلسفة الطبيعية هو تمكين الفرد من الحصول على حقوقه كما تقرها الطبيعة ، أما علوم وفنون ومعارف المجتمع السياسي فهي جامدة ولا تتناسب مع ميول الفرد أو رغباته الذاتية الفطرية. (Willds, 1970, p 246) .

ويعد المصدر الأساسي لأهداف التربية في الفلسفة الطبيعية هو الطبيعة الفطرية للانسان ، والبيئة الطبيعية من حوله كما هي دون أن تمسها يد الانسان بالتغيير أو التأثير ، ومن دون النظر الى أي قيم أو مثل أخلاقية أو دينية أو اجتماعية أو سياسية أو غيرها.

ولاشك أن هذه الأهداف التي تحددها الطبيعية تفتقر الى أي سند علمي قوي أو مبرر منطقي سليم ، ذلك أن الانسان منذ أن خلق الله الكون قد تلقى من خالقه الرسالات والرسل والكتب السماوية بما تشتمل عليه من مثل وقيم وتعاليم فهل من المنطق السليم الغاء كل ذلك والمناداة بأن ينفلت الانسان في حياته ليعيش كما تملي عليه غرائزه وشهواته فيتساوى بذلك مع السوائم من الحيوانات . ان ذلك ينافي أبسط مبادىء التفكير العلمي السليم .

وكما شطت المثالية في أهدافها العقلية البحتة واهمال الحواس والتجريب والعلوم التطبيقية ، فقد شطت الطبيعية أيضا في الجانب الآخر فأغفلت الأهداف العقلية والمعرفية وركزت على الحواس ورغبات الجسد وحاجاته وبذلك تكون مثلها في الوقوع في مزلق التقصير في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلم ، ذلك أننا لايمكن أن نتوقع من تربية تغفل الاهتمام بالعلوم العقلية ، وتحقر التفكير وتركز همها على اشباع الحاجات المادية أن تحقق قدرا جيدا في مجال تنمية التفكير العلمي .

وذلك مانجت منه التربية الاسلامية بما جاءت به من توازن وتكامل بين الأهداف العقلية والجسمية والروحية فحققت بناء العقل والجسم كما أن توازنها ذلك جاء من حيث الأساس متمشيا مع التفكير العلمي الصحيح .

ثانيا : المحتوى التربوي : وتبعا لنظرة الفلسفة الطبيعية لأهداف التربية فان المحتوى يتكون من مجموع النشاطات الفطرية والميول الغرائزية للفرد ، أما المعرفة والحضارة التي ساهمت الانسانية في بنائها لقرون طويلة فيجب تجنبها ، فالانشطة التي تنبثق من حاجات الطبيعة هي التي تشكل المنهج ، كما ترفض هذه الفلسفة وجود كتاب مدرسي لانه - في نظرها - يحدث التلميذ عما لايعرفه ، بل ويحول بينه وبين حاجاته الطبيعية . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ١٨٠) .

ولاشك أن محتوى تربويا بهذه الشاكلة لن يحقق أي تنمية للتفكير العلمي لدى الفرد ، ذلك أنه أصلا لايولي الجانب العقلي من شخصية الانسان أي اهتمام ، بل يركز على اشباع الغرائز وحاجات الجسد فقط، ويخضع كل الجوانب الاخرى لهذا الجانب ، وهذا في ذاته يعد اتجاها غير علمي .

كما أن اغفال تزويد التلميذ بأي قدر من التراث العلمي والمعرفي للانسان يعد أيضا حرمانا له من رافد مهم من روافد المعرفة وعامل من أبرز العوامل التربوية المؤثرة في تكوين التفكير العلمي وتنميته .

ثالثا: الطريقة : ويأتي نوع الطريقة التربوية التي تتبناها الفلسفة الطبيعية متمشيا مع طبيعة نظرتها الى المعرفة والأهداف والمحتوى التربوى ، حيث " يرى الطبيعيون أن السمة الأساسية في استراتيجية المعلم

هي أن يناقش التلميذ فيمايريد أنيتعلمه : اعط التلميذ الرغبة ، وأي طريقة بعد هذا ستكون ملائمة ". (روسو ،١٩٥٦م ، ص ١١٤).

فالذي يحدد نوع الطريقة ومعيارها وأسلوبها هي رغبات وميول وحاجات التلميذ ، وعلى المعلم أن ينفذ مايرغبه التلميذ ، ونظرا لأن أحب شيء عند الانسان في بداية مراحل التعليم ابان طفولته هو اللعب ، فقد أخذ اللعب مكانة بارزة وأساسية في طريقة التربية في هذه الفلسفة التربوية. وقد نادى روسو أن تتاح للطفل الحرية المطلقة فيالحركة والتفاعل مع بيئته دون أي توجيه أو تسلط من قبل المعلم ، وأن لايدفع الىالتفكير أو القراءة ، أو بذل أي مجهود عقلي ، بل يجب أن ندع الطفل يتحمل النتائج الطبيعية لاعماله دون تدخل من أي انسان ، بل ينبغي أن يترك ليتوصل الى معرفة عواقب عدم خضوعه لقوانين الطبيعة من خلال نتائجها التي تمثلعقوبات مادية ملموسة يلمسهابنفسه جزاء له على عدم خضوعه لتلكالقوانين . (شفشق ، ١٩٨٠م ، ص ٧٦).

ومن الانتقادات التي وجهت الى هذه الطريقة مايلي :

(١) أن قيمة هذه الطريقةتتوقف على قدرة التلميذ على ربط الأسباب بالنتائج ، ولاشك أن الطفل في سنى حياته الأولى غير قادر على ذلك بدرجة كافية.

(٢) أننتائج أي سلوك للطفل قد تؤذى الآخرين ولاتتوقف عليه وحده فقط.

(٣) أن هذا الاتجاه يؤدى الى ترسيخ مبدأ الحكم على الأعمال من نتائجها وليس من دوافعها، وبذلك تقل القيمة الأخلاقية التي توجه السلوك .

(٤) أن الطفل نفسه قد يتعرض الىالأذى الذى ربما كان كافيا لالحاق ضرر كبير به بل ربما أدى الى حتفه .

(٥) أن هذا الاتجاه قد يؤثر في مستقبل مراحل نمو الطفل وليس مرحلة الطفولة الأولى فقط مما يؤدي الى الفصل التام بين أساليب التربية في مختلف مراحل العمر. (شفشق ، ١٩٧٣م ،ص ٣١٩).

ولاشك أن تركيز الطريقة التربوية في هذه الفلسفة على اللعب وخاصة في المراحل الأولى من حياة الطفل ، بالاضافة الى منحه قدراغير محدود من الحرية المطلقة التي يمارس بموجبها مايشاء ، ويكتشف بنفسه فوائد وأضرار مختلف أنماط السلوك ، وتوجيه الاهتمام الكبير الى النشاطات البدنية والمهارات الحركية مع اغفال الجانب العقلي والثقافي وممارسة التفكير ، تعد أساليب وطرق تربوية سلبية بشكل واضح في تنمية التفكير العلمي لدى التلميذ حيث أن تدريب الطفل منذ نعومة أظفاره على الالتزام بضوابط معينة في سلوكه وممارساته يعد تدريبا له على التفكير العلمي المنضبط يوجه سلوكه ونشاطاته في مختلف مراحل نموه.

كما أن التركيز على الجانب البدني والأنشطة الحركية واغفال الطرق والأساليب الفكرية يعد قصورا واضحا في الطريقة التربوية التي ينبغي أن تتكامل فيها الجوانب الفكرية والعملية والعقلية والجسمية ، وذلك ماعالجته التربية الاسلامية بشمولها ، وضوابطها ،وتوازنها.

• • •

ثالثا : البراجماتية والتفكير العلمي :

* **نشأة البراجماتية : (الذرائعية أو النفعية):**

اذا كانت البراجماتية قد تبلورت واتضحت معالمها على يد" جون ديوى " في الولايات المتحدة الأمريكية في الربع الأول من القرن العشرين ،فانها في حقيقتها ذات جذور تضرب في أعماق الفكر الانساني . فهي قديمة قدم الانسان نفسه ، فلقد عرفت بشكل غيرمتماسك وغيرمحددعلى أيدى السوفسطائيين وعلى يد كل من أرسطو،وأفلاطون،وأبيقور، وأوجستين، وبيكون، وجاليلو، وبسكال ، وكانت ، وكومت ،ومل . فهي فلسفة تتعلق بأسلوب الحياة، أياكان هذا الأسلوب . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٩٤).

وقد صاغها واخترع اسمها لأول مرة تشارلز بيرس (١٨٣٩ - ١٩١٤م) كمنهج للتفكير أو كنظرية في المعنى ، وظهرت كحصيلة للنشاط الفلسفي للنادى الميتافيزيقي الذي كونه بيرس مع آخرين ، وأرادها أن تكون قاعدة منطقية يعبر عنها قوله المشهور " تدبر الآثار التي يجوز أن يكون لها نتائج فعلية على الموضوع الذى نفكر فيه ، وعندئذ تكون فكرتنا عن هذه الآثار هي كل فكرتنا عن الموضوع ". (الحفني ، د.ت ، ٩٣).

وقد ورد هذا المعنى في مقال مشهور له بعنوان " كيف نوضح أفكارنا؟" سنة ١٨٧٨م وفيه ركز على أن علاقة الحقيقة أو معيارها العمل المنتج لا الحكم العقلي .(كرم، ١٩٥٧م ، ص ٤٠١) .

ولفظ براجماتية أوبراجماسية مشتق أساسا من اللفظ الاغريقي Pragma وهو يعني العمل (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٩٤). وقال البعض أنها مشتقة من الفعل Prasso أو Pratto ومعناها أفعل. (وين ، ١٩٦٤م ، ص ٤٥).

وقد عرفها وليام جيمس فقال : " ان الطريقة البراجماتية هي محاولة تفسير كل فكرة بتتبع واقتفاء أثر نتائجها العملية كلا على حدة ". (جيمس ، ١٩٦٥م ، ص ٦٤).

وتتجلى نظرة الفلسفة البراجماتية الى الفكر والتفكير في قوله : " ان الأفكار الصحيحة هي تلك التي يتسنى لنا أن نتمثلها وندفع بمشروعيتها وصدقها وصحتها ونعززها ونوثقها ونؤيدها ونحققها بأن نقيم عليها الدليل ، والأفكار الباطلة هي تلك التي لايتسنى لنا ذلك بالنسبة لها " (جيمس ، ١٩٦٥م ، ص ٢٣٧).

وهو بذلك لايكاد يبعد عن الاطار الذى رسمه بيرس لهذه الفلسفة من خلال المبادىء التي وضعها لمنهجه والمتمثلة فيما يأتي :

(١) ان الحديث عن معنى مفهوم يعني الحديث عن التوقعات العملية التى يؤدى اليها .

(٢) ان الحديث عن التوقعات العملية يعني الحديث عن حدث مستقبلي يمكن تطبيقه .

(٣) ان الفكرة التي لاتقبل التطبيق تكون فكرة لامعنى لها .

(٤) عندما نستخدم فكرتين مختلفتين ظاهريا وتؤديان الى نتائج عملية واحدة فاننا في الحقيقة نستخدم فكرة واحدة فقط .(مرسي ،١٩٨٨م،ص ٩٧).

واذا نظرنا الى فلسفة جيمس في حقيقتها لوجدناها عبارة عن فلسفة تجريبية متطرفة تريد أولا وقبل كل شيء أن تعمل على مناهضة سائر النزعات المثالية التي اشتطت في التفكير المجرد حتى انقطعت صلتها بالواقع . (ابراهيم ،١٩٦٨م ، ص ٢٧).

أما جون ديوي (١٨٥٦ — ١٩٥٢م) فهو يعتبر بحق أبرز من حدد الاطار

الواضح للبراجماتية ، فقد بدد الضباب الذى أحاط بهذه الكلمة وما لحق بها من سوء تأويل فميز بينها وبين العملية Practicalism والنفعية Utilitarism والتجريبية Expiricism وبين الواقعية الجديدة التي تنكر النظرية التمثيلية في المعرفة . (وين ، ١٩٦٤م، ص ٤٥) .
واستخدم للاشارة الى مذهبه اصطلاحين فهو تارة يطلق على فلسفته اسم الفلسفة الاداتية Instrumitalism وتارة أخرى يسميها باسم الفلسفة التجريبية Experimentalism والاصطلاح الأول يشير الى القيمة الوظيفية للعقل. أما الثاني فهو يشير الى أن الخبرة عنده لاتعنى ذلك التقبل السلبي الذى طالما تحدث عنه أصحاب المذهب الحسي بل هي تعني ضربا من التجريب أو البحث الايجابي . (ابراهيم ، ١٩٦٨م ، ص ٧٣).

وقد حاول ديوى في كتابه الضخم "المنطق ونظرية البحث" سنة ١٩٣٨م أن يقيم مذهبه الاداتي على دعامة من التفسير المنطقي ، فبسط لنا نظرية مسهبة في البحث أراد من ورائها أن يقدم لنا تاريخا طبيعيا للتفكير في ضوء دراسته للظروف الاجتماعية والبيولوجية والسيكولوجية المحيطة بنشاط العقل البشرى . ولكنه لم يقتصر على وصف التاريخ الطبيعي للتفكير بل حاول أيضا أن يقدم لنا تفسيرا نظريا لوظيفة العقل البشرى . (ابراهيم، ١٩٦٨م ، ص ٦٩).

ومن خلال الاستعراض السابق لتطور هذه الفلسفة نلاحظ أنها تثور على العقلية من جهة وعلى الاختبارية من جهة أخرى ، تنكر أن للعقل مبادىء عامة وقوانين أزلية أولا ، ثم تنكر على الاختبارية زعمها أن الانسان عندما يتصل بالأشياء يكون ذلك للمعرفة ، فالاختبار عندها ليس للمعرفة وانما للحياة .

وما تدعوه الفلسفة الاختبارية معرفة تدعوه البراجماتية تكيفـــــا وتشكيلا وتغيرا بين الكائن الحي وبين مايحيط به من أشياء وحالات .(قسام ، ١٩٥٤م ، ص ٨١). وقد بلغت البراجماتية قمة نضجها على يد ديوى عندمـــا تحددت معالمها فجعلها ذات منطق يتلاءم مع القرن العشرين ، منطق يستند الى عملية بحث مستمرة يتدخل فيها التفكير والخبرة والسياق والاتصال ،يمثـــل في حقيقته أسلوب حياة ومعالجة للواقع . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ١٠٠).

. . .

التربية والتفكير العلمي في الفلسفة البراجماتية :

يود الباحث أن يشير في البداية الى نظرة الفلسفة البراجماتية الى المعرفة ومصدرها وغاياتها وضوابطها ليستشف من خلال ذلك موقع التفكير فيها ومعاييره ومن ثم التعرف على أثر تلك النظرة وذلك الموقع على المضامين التربوية لها.

وتنطلق نظرة البراجماتية الى المعرفة من نظرتها أساسا الى العالم. فالعالم كما يراه جيمس - أحد أبرز فلاسفتها - عبارة عن مجموعة من الجزئيات ، فلابد من التعلق بالجزئي بدلا من الاقتصار على النظر الى الكليات . وهنا نجد أن الفلسفة العملية تريد أن تتعلق بالمشخص بدلا من أن تكتفي بالنظر الى المجرد لأنها ترى أن الصفة المميزة للفيلسوف المحدث هي أن يهتم بالمدركات لا بالمفهومات أو التصورات .

وبناء على ذلك فالفيلسوف البراجماتي بحق هو الذى يقترب من الأشياء وينظر اليها عن كثب بدلا من التحليق في الفضاء كما يفعل الواحدى الذى ينظر الى الأشياء من علياء سمائه فيراها تختلط ببعضها بدلا من أن يرى كل شيء على حدة في وضوح وتميز . (ابراهيم ، ١٩٦٨م ، ص ٢٩).

وهكذا فهي تنظر الى المعرفة نظرة جزئية ، وتتناول عناصر الكون تناولا جزئيا مخالفة في ذلك الفلسفات المثالية والفلسفات ذات الاتجاه التجريدى . وتتعدى ذلك الى أنه بالامكان الالمام بجزئيات معينة من العوالم المحيطة بنا دون أن نلم به كوحدة كلية متكاملة .

فهذه الفلسفة تؤكد أننا نستطيع أن نعرف جوانب مختلفة من الواقع أو أجزاء متعددة دون أن نحيط علما بكل ذلك الواقع أو بوحدة ذلك الوجود الخارجي العام (Wynne, 1964, P 205) وهذه النظرة تتطلب اتجاها

معينا بالنسبة لعلاقة الواقع بالعقل المدرك وصلة المفهوم بالعالم المحيط .

فهي ترى أننا اذا سلمنا بأن مثل هذه المعرفة الجزئية ممكنة فلابد لنا أيضا من أن نسلم بأن اجزاء الواقع مستقلة عن بعضها ، أى أن الأشياء مستقلة عن العقل المدرك ، وأن بين الأشياء من الاستقلال مايجعل العلاقات خارجة عن الحدود . (ابراهيم ، ١٩٦٨م ، ص ٩).

وبناء على ذلك فان مبدأ الثبات مرفوض أساسا في هذه الفلسفة خاصة في علاقات الأشياء ببعضها . حيث تقول هذه الفلسفة أن الروابط الموجودة بين الأشياء قابلة للتغير باستمرار ، لأن من الممكن للأشياء أن تنتظم في علاقات جديدة في أية لحظة من اللحظات فتترك بذلك علاقاتها القديمة وتقيم مع غيرها من الاشياء روابط اخرى جديدة .وما دام الزمان موجودا حقا ، وما دامت الصيرورة موجودة حقا ،فانه لابد للعلاقات القائمة بين الأشياء من أن تخضع للتغير والصيرورة والزمان (Kandle , 1957, p 107).

وعلى ضوء هذه النظرة تفسر الحقيقة في البراجماتية وتحدد معالمها حيث أن الحقيقة فيها ليست تصورا مطابقا لشيء ما كما يعتقد عامة الناس ، ولكنها التصور الذى يؤدى بنا الى الاحساس بشيء او الى تحقيق غرض ، وبعبارة أخرى الحقيقة هي التصور الذى نسيغه ونحققه فنجعله صادقا بتصديقنا اياه ، فهي ليست خاصية ملازمة للتصور بل هي حادث يعرض للتصور فيجعله حقيقيا أو يكسبه حقيقة العمل الذى يحققه .(كرم ، ١٩٥٧م ، ص ٤٠٢).

ولذلك فان الحقيقة عندها نسبية ومختلفة على قدر اختلاف الأفراد ، فليس في استطاعة أى فرد كائنا من كان أن يركب الحقيقة على مختلف صورها لأن للحقية من الأوجه أكثر مما قد نتوهم ، وحسبنا أن ننظر الى الحقيقة

الواقعة لكي نتحقق من أن هناك من الصور أو الانحاء بقدر ماهنالك من أفراد فلكل فرد طريقته في النظر الى العالم. (ابراهيم ،١٩٦٨م ، ص ٣١) . وبذلك تجعل معيار الحقيقة وقيمة المعرفة تتحدد بمدى واقعيتها وعمليتها . وبهذا المعنى يكون معيار الحقيقة عمليا صرفا، وتفسر المعرفة نفسها على أنها رد الفعل الذى يقوم به الفعل لمواجهة حاجات الحياة العملية ، فليس معيار الحقيقة هو مطابقة الواقع بل قيمة الفكرة وما يترتب على التسليم بها من نتائج عملية ، مادام المعنى الوحيد للفكرة هو ذلك المعنى العملي . (ابراهيم ، ١٩٦٨م ، ص ٣٢) .

وتربط هذه الفلسفة المعرفة والعقل والخبرة في حلقة متصلة الأطراف ومتماسكة . فالعقل ليس ملكة منفصلة عن التجربة أو قدرة متعالية تقتادنا الى عالم أسمى يضم سائر الحقائق الكلية وانما العقل باطن في الطبيعة مثله في ذلك مثل أي شيء آخر له وجوده ودلالته في صميم التجربة. وليس هناك موضع للحديث عن ذات عارفة من جهة وموضوع معروف من جهة أخرى ، بل لابد من تجاوز هذه النظرة التأملية الخالصة ، من أجل ربط الوعي بالطبيعة ربطا أوليا مباشرا ، والخبرة هي خبرة الطبيعة وهي جزء لايتجزأ منها . (ديوى ، ١٩٧٦م ، ص ٢٦).

ولذلك فان المصدر الأساسي للمعرفة الانسانية هي الخبرة والنشاط الذاتي للفرد ، وأي معرفة يكتسبها الفرد فهي ناشئة عن خبرته وتفاعله مع عناصر البيئة المحيطة به ، وعن نشاطه وكفاحه من أجل العيش والبقاء . (Meyer, 1950, p 43) . وقد نادى جون ديوى بأن عقيدته في المعرفة انها تنتج من جهد الانسان في أثناء معالجته شئون الحياة فعندما يسعى الانسان لتحقيق حاجاته ومطالبه فانه ينظر الى رصيد خبراته السابقة من معلومات ومهارات وعادات فيراجعها ويقومها وقد يستنبط غيرها

لايجاد حلول سليمة في الموقف الذى يعيش فيه . وهنا يكون مجال نمو المعرفة وزيادتها هو الخبرة وتكون وسيلة الانسان لتنميتها البحث والاستقراء والتعميم والتجريب وهي الطريقة العلمية .(عقيفي، ١٩٦٤م، ص ٩٣). وتغفل بذلك هذه الفلسفة مصادر المعرفة الأخرى التي تحددها بعض الفلسفات والأديان . فالحياة وحدها هي مصدر المعرفة والخبرة هي وسيلتها .

كما تؤمن من جانب آخر بأداتية المعرفة والخبرة ، ووظيفتها واستمرارها وذلك تطبيقا لمبدأ الأداتية ، ومبدأ الوظيفية، ومبدأ امكانية التطبيق ومبدأ الاستمرارية التي تعتبر من أهم المبادىء التي تقوم عليها هذه الفلسفة . (الشيباني ، ١٩٧٥م ، ص ٣٤٢).

ومن أهم المسائل الفلسفية والنفسية التي اهتم بها "جون ديوى"، والتي لها صلة وثيقة بنظرية المعرفة مسألة التفكير ، التي عالجها في كتابه المشهور " كيف نفكر؟ " ١٩١٠م ،وفيه حاول أن يحلل الشروط والظروف التي يقوم العقل في ظلها بالتفكير ، فهو يرى أن التفكير لايتم في عزلة عن الحياة والواقع بل يتم في بيئة اجتماعية وثقافية مليئة بمثيراتها ودوافعها التي تحمل الفرد على التفكير حتى يتغلب على مشاكل الحياة ، ويعيد لنفسه التوازن والتكيف ،وحدد له الخطوات الخمس المعروفة . (الشيباني ،١٩٧٥م ، ص ٣٤٤).

ومن خلال ذلك استطاع "ديوى" أن يصل الى نظرية مؤداها أن الافكار والتصورات ليست سوى وسائل أو أدوات تنحصر قيمتها فيما لها من قدرة على اقتيادنا الوقائع وخبرات مستقبلية . فالتفكير في جوهره حل للمشكلات والمعرفة ليست سوى مواجهة لمواقف تتطلب الحلول (ابراهيم ،١٩٦٨م، ص ٦٨).

وخلاصة القول ان نظرة البراجماتية الى المعرفة نظرة جزئية لاتعترف بالمفهوم الكلي ،ولا بمبدأ الثبات في علاقة الاشياء بعضها ببعض ، وتؤكد بالتالي على أن المصدر الأساسي للمعرفة هو الخبرة والممارسة ،

كما أن الوسيلة الرئيسة للخبرة هي التجربة ، وهي التي تضفي على الحقيقة صدقها وواقعيتها.

وهكذا يتضح أنه كما حصرت المثالية التفكير في عالم المثل وأبعدته عن عالم الواقع المحسوس وكما حصرته الطبيعة في عالم المادة وربطته بالحاجات الفطرية والغريزية ، فان البراجماتية لم تنج منمزلق واضح حين قيدته بالتجريب والمنفعة الآتية السريعة .

– التفكير العلمي ومعاييره في البراجماتية :

لقد أولت الفلسفة البراجماتية اهتماما واضحا بالتفكير كمصدر من أهم مصادر المعرفة ، وأخضعته لمعايير وضوابط اجرائية وتجريبية عملية كرد فعل لمعارضتها للفلسفات المثالية التي كانت تقيد مجال التفكير وتحدد أغراضه في القضايا المثالية وغير الواقعية وتبعده عن عالم الشهادة . ويتجلى ذلك في رأى "بيرس" في أن البراجماتية ليست مجرد أداة لنفع خاص أو فائدة محددة ،كما أنها ليست مبنية على تمجيد العمل لذاته ،بل تؤكد أننا لكي نفهم المدركات العقلية فلابد لنا أن نكون قادرين على تطبيقها في الواقع . (ديوى ، ١٩٦٣م ،ص ٢٣٢) .

كما أكد على ذلك أيضا "جيمس" الذى جاءت آراؤه مناهضة للفلسفات المثالية التي اشتطت في التفكير المجرد ، فعمل على تحديد معنى عملي ويقيني للمشكلات الفلسفية .(مرسي ،١٩٨٨م ،ص ٩٧) .

أما جون ديوى فقد تأثر تأثرا شديدا بما ذهب اليه "بيرس" من أن جميع انواع التفكر ليست الا حركة تتجه من موقف مثير للشك الى موقف اعتقادى

مستقر . والواقع أن كل ماوصف به ديوى التفكير مستمد في معظمه اما من "بيرس"، أو من "جيمس"، ولكنه صاغه بطريقة ينفرد بها . (كامل ،وآخرون، د.ت ، ص ٢٠٢). ولذا نستطيع أن نقول أن ديوى لم يخرج عن الإطار الذى رسمه كل من "بيرس" و"جيمس" للبراجماتية ، وانما هو قد بلور أفكارهما ووضحها وابرزها في صور تطبيقية عملية اكثر مناسبة للعصر او الظروف المستجدة .

فالتفكير كما تراه هذه الفلسفة " نوع من النشاط يقوم به كائن عضوى بيولوجي بشرى كلما تصدعت بعض أنماط سلوكه المعتادة ،ومهمة التفكير هي أن يحل المشكلات التي كانت مثارا له وعلينا أن نقيمه وفقا لما يتصف به الاعتقاد أو الفعل الذى ترتب عليه من درجة نسبية من الدوام " . (كامل وآخرون ، د.ت ، ص ٢٠٢).

الا أن ديوى قد وصف مهمة التفكير على نحو أدق في مراحل خمس هي :

(١) حدوث خلل في عادات الكائن العضوى مما يجعله يشعر بالمشكلة التي يواجهها ويستحثه ذلك للعمل على حلها الا انه قد تواجهه عوائق تحبطه تنتهي به الى ما أسماه بالايحاءات .

(٢) يحدث اعمال الفكر عندما تصاغ المشكلة وحينما يواجه المرء بالموقف باعتباره سؤالا يسعى للاجابة عليه .

(٣) الاستعانة بالخيال في وضع فروض قد تصلح أدلة تهدى المرء في بحثه عن اجابة على السؤال .

(٤) الاستدلال بأن نستنبط من أي فرض نشاء ما قد يترتب عليه من فروق فعلية في مجرى الخبرة ،فنستعين بالاستنباط على تحديد ظروف التجربة

(٥) التجربة أو الاختبار وهو ليس الا الفعل الذى يحدث في الواقع المباشر أو الخيال . (كامل وآخرون ، د.ت ، ص ٢٠٢).

وهذه المراحل ترتبط بما يسميه " ديوي" السمات العامة للخبرة التفكيرية وهي:

(١) الارتباك والحيرة لوجود المرء في موقف غير تام .

(٢) التوقع والتخمين المؤقت لتفسير الموقف الجديد .

(٣) المسح الدقيق لكل مايمكن أن يوضح المشكلة .
(٤) تنمية الفرض التجريبي أو الموقف .
(٥) اتخاذ خطة عمل من الفرض بعد تنميته ومن ثم تطبيقه .(ديوى ،١٩٤٦م،ص١٣٦).

وتبدو أهمية التفكير عمليا في البراجماتية في نظرتها اليه من حيث أن الحاجة اليه لانجاز شيء يتجاوز التفكير نفسه أكثر قوة وصولة من التفكير من أجل التفكير فحسب .

بل ان ممارسة التفكير في ذاتها تحقق للفرد تفاعلا ايجابيا بصرف النظر عن نتيجتها لأن الشخص الذى يفكر حقا يتعلم من فشله واخفاقه وخيبة أمله تماما مثلما يتعلم من نجاحه وفوزه وانتصاره سواء بسواء.(وين ، ١٩٦٤م ، ص ٧٤). ذلك لأن التفكير هو طريقة التعلم الذكي – التعلم الذى يستخدم العقول ويكافئها.

وهو الذى يمكن الخبرة من العمل والأداء على نحو هادف وغائي ،وهو الشرط اللازم لقيام اهداف وغايات الدنيا. (ديوى ،١٩٤٦م ، ص ١٣٢–١٣٣).
ولذلك فلاقيمة للحرية – وخاصة حرية الكلام والكتابة – الا في ضوء حرية التفكير. فلقد افترض – غالبا – أن حرية الكلام المنطوق المكتوب مستقلة عن حرية التفكير – وأنه ليس في وسعك أن تسلب الناس حرية التفكير على أي حال حيث أنها تدور في داخل عقولهم وأخلادهم ، وحيث لايتسنى أخذها ولاتوجد فكرة اكثر خطأ من هذا الزعم لأنه اذا كانت الأفكار عندما تنبثق وتجيش في العقول لاتستطيع أن تجد لها منفذا ولا اتصالا فهي أما أن تذوي وتذبل واما أن تصبح ملتوية زاخرة بالعوج والأمت .(وين ، ١٩٦٤م ،ص ٨٧).
وتحدد الفلسفة البراجماتية بعض المعايير للتفكير الجيد مثل ارتباطه بالواقع واهمية التجريب والاستمرارية والديناميكية وغير ذلك .

فالتفكير أبعد مايكون عن ذلك الشيء الساكن الذى يتم فوق مقعد ذى مساند ، وفقا للزعم المفروض بشأنه ، والسبب في كونه ليس كذلك أنه ليس حديثا يمضي مستقلا بذاته بالاقتصار على داخل الدماغ أو الدماغ وأعضاء الكلام ، وانما يتضمن زيادة على ذلك وجوبا واستقصاءا وتحسسا

تنال به المادة المناسبة لموضوع التفكير والمتعلقة به وتدرك به التحليلات المادية التي تصفي بها هذه المادة وتنقي من شوائبها وتضبط وتحكم . وهو يشمل القراءات والتقديرات والحسابات والتخمينات التي تعين على مساندة الفروض والمفاهيم المبتغاة .

ومن ثم فان الأيدى والأقدام والاجهزة والادوات المستعملة من كل نوع تعتبر جزءا من التفكير تماما مثل التغيرات التي تحدث داخل الدماغ سواء بسواء . (وين ، ١٩٦٤م ، ص ٧٤) .

ولذلك فان ملء رؤوسنا وحشوها بالمعلومات والبيانات والاحصاءات كما لو كان ذلك هو نهاية المطاف وكأنها بضاعة مزجاة يتسلمها ويفرغ من أمرها - ليس من قبيل التفكير. (وين ،١٩٦٤م ، ص ١٣٤) . فالأمر في الحقيقة أكبر من ذلك ، فالتفكير يتطلب النظر في علاقة الأحداث وارتباطها واعتبارها ، واعتبار مضمونها واحتمالاتها بالقياس الى ماهو آت وما هو مرجع الحدوث في ضوء ماكان وماهو كائن . (وين ، ١٩٦٤م ، ص ٧٦).

فالتفكير الجيد لابد أن يرتبط بالواقع والتجربة ، لانه اذا كان في وسعه أن يهيء الوسائل لاحداث التغير في الظروف والأحوال الا أنه بحد ذاته لايستطيع أن يحدثه الا بانجاز وتنفيذ عمليات اجرائية في واقع الوجود توجهها فكرة يحتمها قياس منطقي ، وعندئذ فقط تحدث الظروف البيئية المطلوبة لانتاج موقف مستقر وموحد تكامليا .(ديوى ، ١٩٦٩م ، ص ٦٧). وهكذا تربط البراجماتية التفكير بالخبرة ربطا أكيدا باعتبار أن كلخبرة يلزم أن يكون فيها عنصرالتفكير ،فكل الخبرات التي يكتسبها الفرد تنطوى على مايعرف بالمحاولة والخطأ في أحد جوانبها حيث يكرر الفرد المحاولات حتى يصل الى حل للمشكلة التيتواجهه ،

فالتفكير ماهو الا محاولات مستمرة لاكتشاف الروابط الحقيقية بين ماتعرفه وما يترتب عليه من نتائج . (ديوى ، ١٩٤٦م ، ص ١٥١).

كما تميز هذه الفلسفة بين الادراك والتفاعل في الخبرة ، وذلك اذا فهم الادراك بمعناه الذهني فقط ، فالتفاعل يعني التفكير والوجدان معا ، فهو نشاط كلي . (مرسي ،١٩٨٨م ، ص ١١٧).

وكثيرا مايتردد مصطلح " المداولة الفكرية " في كتابات "جون ديوى" عن التفكير ، ويقصد بها الحوار الذى يتم داخل عقل الفرد في محاولة للوصول الى حقيقة النتائج المختلفة لما يمكن أن يقوم به من عمل ، ويتضمن ذلك بناء الارتباطات المتعددة التي تتم بين عناصر منتقاة من العادات والدوافع بغرض التعرف على النتائج التي تنجم عن استخدام كل منها وما يترتب عليها .(ديوى ،١٩٦٣م ،ص ٢١٠).

وترتبط المداولة الفكرية بالتفكير العلمي لما لها من سمات علمية فهي تستبعد الاحكام الشخصية البعيدة عن الدقة والموضوعية ، والاختيار فيها لايتم وفقا للنظرية النفعية التي تربط بين العمل ونتائجه من لذة أو ألم ، أو ربح وخسارة ، بل تتم في ضوء مراعاة كل الظروف الداخلية والخارجية ، وفي ضوء المعلومات التي توفرت لدى الفرد عن الموقف الذى يتطلب حلا . (مرسي ،١٩٨٨م ، ص ١٢٤).

وتربط البراجماتية التفكير بالاهداف ربطا وثيقا ،فهي عندما تنظر الى التفكير كأداة لحل المشكلات واعادة التوازن ، وتحقيق التكيف ، فانها تنظر الى الأهداف كسبيل مهم في توجيه التفكير وبلوغ غاياته لأنها توجه عملية التفكير والتفاعل ، وتحدد مسار المعايشة والمعاناة في المواقف المختلفة التي تواجه الفرد .

كما أن أبرز مايميز الأهداف فيها عنصرا العلم والعمد ، أى الجانب العقلي فيها والقصدية فتكوين الأهداف وتنظيم الوسائل لتنفيذها عملا من أعمال الذكاء . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص١٢٦).

وهكذا يتضح أن مجال المعرفة والتفكير في البراجماتية يتحدد في البيئة المادية المحيطة بالانسان ، اضافة الى كل عناصر الحياة ومواقفها ومشكلاتها ، ولا أهمية للأفكار والمفاهيم الا من خلال نتائجها والآثار المترتبة عليها . وهي بذلك تغفل عالم المثل والقيم وان كانت تعترف به بشرط اخضاعه للتجريب والتأكد من نتائجه بالممارسة والتجربة.

وتضع البراجماتية بعض الضوابط التي تراها ضرورية لتحديد مسار المعرفة والتفكير الانساني من خلال اخضاع كل فكرة أو قيمة للتجريب والممارسة ، كما تربط قيمتها بالاستمرارية والديناميكية ، وترفض الثبات في علاقة الأشياء بعضها ببعض ، وترى أن معيار الحقيقة وقيمة المعرفة تتحدد بمدى واقعيتها وعمليتها ، ولاقيمة للتفكير الا بربطه بالواقع والبيئة الاجتماعية والثقافية بكل دوافعها ومثيراتها . وترى البراجماتية أن المصدر الأساسي للمعرفة والتفكير هي الخبرة والممارسة والتجربة العملية والنشاط الذاتي للفرد . كما أن الحياة الواقعية بكل عناصرها وجزئياتها المادية هي المصدر الرئيسي للتفكير والمعرفة.

أما الغاية الأساسية من التفكير فترتبط في البراجماتية في حل المشكلات التي تواجه الانسان ، وتحقيق التوازن في الحياة بين الفرد والبيئة المحيطة به سواء كانت مادية أو اجتماعية ، كما أن التفكير يجب أن يوجه الى النظر في علاقات الأشياء وفهم مضمونها واحتمالاتها وليس في حشو الذهن بالعلوم والأفكار.

ولذلك فان وسائل التفكيرفي البراجماتية لاتقتصر على العقل وحده بل ان الأيدى والاقدام والاجهزةوالأدوات التي يستعملها الانسان في التجريب والتحقق من فائدة ونتائج الأفكار والمفاهيم هي وسائل للتفكير الجيد وهي لاتقل قيمة عن العقل والعمليات الفكرية التي يقوم بها سواء بسواء .

وعليه فان أبرز ملامح ومعالم الفلسفة البراجماتية تتمثل فيمايلي:

(١) انكار خلود القيم والمثل الروحية ،وتأكيد استمرار التغير في كل شيء.

(٢) وضعية هذه الفلسفة - بمعني أن الانسان هو الذى يصنع مثله ويبني الحقيقة بنفسه ولنفسه لأنه هو الذى يجرب ويبحث .

(٣) توسط هذه الفلسفة بين المثالية والطبيعية الرومانطيقية ، فهي تنكر المثل والقيم التي تنادى بها المثالية ،ولكنها تعود لتعترف بها اذا خضعت للتجريب والتغير ،وكانت من صنع الانسان نفسه ونتيجة لتجاربه ومحاولاته ، فتقترب بذلك من الفلسفة الطبيعية الرومانطيقية . (قورة ، ١٩٨٢م ، ص ٢٠٠).

وتعد هذه الملامح والمعالم مؤشرات توجه الى حد كبير السمات والخصائص التي تتسم بها التربية في الفلسفة البراجماتية والتي أهمها :

(١) عدم وضع أهداف ثابتة ومحددة للتربية والمناهج التربوية ، لأن كل شيء يخضع للتجريب ، والتحقق من المنفعة في الظروف الحالية لايعني استمرار النفع في الظروف المستقبلية .

(٢) تعدد مجالات التربية منجمالية ودينيةوعقلية وخلقية ضمن مناهج التربية غير أن المعرفة في كلهذه المجالات لاتقصد لذاتها وانما تقصد للمنفعة المترتبة عليها.

(٣) تعتبر التربية تجربة ناجحة تهدى الى فكرة ورأى وفلسفة معينة .

(٤) أن الطفل هو مصدر القيم والمثل بايجابيته ، والمربي يتدخل ليضمن سلامة التفاعل الحر بين الطفل وبيئته عن طريق المناهج الدراسية .

(٥) أن الطريقة التربوية التي يستعملها المدرس لها اهمية كبرى باعتبار الاهتمام مركز على ميول الطفل ورغباته .

(٦) أن المنهج الدراسي ينبغي أن يكون وحدة دراسية لاتنفصل مواده بعضها عن بعض .

(٧) أن التربية الأخلاقية في مناهج الدراسة تقوم على الممارسة الفعلية للنشاط الخلقي وتخضع للتجريب .

(٨) أن المدرسة بمناهجها التربوية ينبغي أن تكون صورة صادقة للمجتمع الذى توجد فيه .

(٩) العناية الكبرى بالفروق الفردية بين الأطفال لانها سبيل التعرف على شخصياتهم .

(١٠) أن الذكاء له أثره الخطير في النظرية النفعية التي تقوم على تحدى لعقل .

(١١) وجوب الحرية الفردية لكل من المدرس والتلميذ والمشرف الفني وكل من يتصل بالعملية التربوية (قورة ، ١٩٨٢م ، ص ٢٠١) .

ويبدو تأثير ذلك واضحا في تعريف جون ديوى للتربية بأنها " الطريقة العلمية التي يدرس بها الانسان العالم الذى يعيش فيه ، والتي يكتسب بها رصيده من المعاني والقيم هذه المعاني والقيم التي تصبح ذخيرته للدراسة الناقدة والحياة الذكية " (عفيفي ، ١٩٦٤م ، ص ١١٢) .

ولقد كان لهذه السمات العامة للفلسفة البراجماتية والمعالم التي نتجت عنها في مجال التربية ترابط واضح مع مضامينها وتطبيقاتها التربوية في أهدافها ومحتواها وطرقها . فلقد كان التفكير العلمي من أهم الأهداف

التي نادت بها الفلسفة البراجماتية وحاولت تحقيقها من خلال تطبيقاتها التربوية ، ورغم تميز الفلسفة البراجماتية بهذه السمة والاتجاه ، الا أن معيارية هذه القضية - كما تراها - قد اعتورها القصور والشطط بشكل واضح - حسب منظور الاسلام - كما يتضح ذلك فيما يلي :

أولا : الأهداف التربوية : وترتبط الأهداف التربوية في هذه الفلسفة ارتباطا وثيقا بنظرتها الى التربية بشكل عام وأهميتها وضرورتها ودورها المأمول في حياة البشر ، حيث " تؤمن الفلسفة البراجماتية بأن التربية عملية حياة ، وليست اعدادا لحياة مستقبلية ، فالطفل ينبغي أن يعيش حياته وفق ميوله واهتماماته وحاجاته ، ولاينبغي أن نجعله يتقمص شخصيات الكبار أو يتجاوز المرحلة الزمنية التي يعيشها " (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٢٢٠) . ولتحقيق ذلك فانه " يجب أن تكون أهداف التربية ووسائلها مرنة ، خاضعة للمراجعة المستمرة ، ويجب أيضا أن تقبل هذه الأهداف والوسائل علميا في ضوء جميع الحقائق والقيم المتصلة بها ، وليس فقط تأمليا على أساس العقل وحده ، وثمة أيضا ارتباط مباشر بين الغايات والوسائل " . (نيللر ، ١٩٧٢م ، ص ٧٠) .

وبناء على ذلك "ترى البراجماتية أنه من الخطأ أن تقر بهدف عام واحد للتربية تخضع له سائر الاهداف ، والصحيح أن تصطنع عدة أهداف يتفق بعضها مع بعض باعتبارها وجهات نظر مستقبلية مختلفة تتيح الاحاطة بالظروف الراهنة ، وتقدير احتمالاتها" . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ١١٣) .

وهكذا يمكن القول أن أهداف التربية في الفلسفة البراجماتية ترفض الثبات وتنادى بالتغير المستمر حسب الظروف والمستجدات ، كما تتسم بالنسبية وقابلية التجريب ، والتعويل على طبيعة وحاجات المتعلم ، فلا تفرض عليه من الخارج . وتنادى هذه الفلسفة بأن يكون هدف التربية هو أن تكون هي الحياة وليست مجرد اعداد للحياة ، وأن يكون أيضا تكوين

المجتمع الديمقراطي .

وفي ضوء ذلك يمكن القول أيضا أن هذه الفلسفة رغم اهتمامها الشديد بالتفكير العلمي الا أن أهدافها التربوية تعتريها جوانب من القصور والسلبية – حسب المنظور الاسلامي – مما يجعلها مقصرة في تنمية التفكير العلمي .

فانكار الثوابت في هذه الفلسفة يناقض مبادئ التفكير العلمي، ذلك أن المعرفة الانسانية وكل النظم التي توجه نشاط الانسان لايمكن أن تكون خالية من الثوابت بل هي مزيج من الثوابت والمتغيرات – وذلك مانادت به التربية الاسلامية ، كما أن الاعتماد على التجريب والتغيير المستمر للأهداف تبعا لنتائج ذلك التجريب سيفضي بلاريب الى أخطاء أكيدة ، فمهما بلغت قدرة الانسان ، فانه لايمكن أن يكون تجريبه وتقييمه وحدهما معيارين للحق والخير والعدل .

بالاضافة الى تركيز أهداف التربية في هذه الفلسفة على الحياة الدنيا واغفال الحياة الآخرة والاستعداد لها ، وكذلك اغفال القيم والمثل والافكار غير القابلة للتجريب ، وذلك شطط واضح وبعد عن التفكير العلمي .

<u>ثانيا</u>: المحتوى التربوي : ان نظرة الفلسفة البراجماتية الى التربية على أنها ينبغي أن تكون هي الحياة وليست مجرد اعداد للحياة ، وأن يكون هدفها النمو الشامل للانسان قد انعكست على محتوى التربية فيها . فالمحتوى البراجماتي يهتم بجميع جوانب المتعلم ويتعامل معه كفرد يتفاعل باستمرار مع بيئته تفاعلا يقوده الى اكتساب خبرات جديدة تؤثر في تعديل سلوكه . وأساس المحتوى التربوي هنا هو استمرار الخبرة حيث تتأسس الخبرات التربوية بعضها على بعض فلا ينبغي أن تقدم للمتعلم خبرة جديدة قبل أن يكون مر بخبرة تهيئه ، وتوجد لديه الاستعداد لها . (وودرنج ، ١٩٦٦م ، ص ٨٤).

كما ينبغي أن يهتم بالطفل كثيرا ويرتكز على ميوله وحاجاته لكي يستجيب للتعليم ، لأن المادة الدراسية ماهي الا مجرد مثير للنشاط ، والنشاط جوهر التعلم . وليس هناك فرق بين المناشط المنهجية وغير المنهجية ، فكل مايمر بخبرة التلميذ هو جزء من المحتوى ، سواء كان نشاطا ترويحيا أم اجتماعيا جسميا أم عقليا .

ورغم التكامل الظاهري في المحتوى التربوي لهذه الفلسفة الا أن من الواضح تركيزه على جانب الخبرة والممارسة والتطبيق والتجريب ،واذا كان هناك من تكامل بين العلوم النظرية والتطبيقية ، وبين المفاهيم والمثل والأفكار والخبرات والممارسات العملية فانه مبني فيها على أساس من اخضاع الاولى للثانية وتبعيتها لها . ولايخفى مافي ذلك من خلل في التوازن الذي يقره التفكير العلمي ويتفق معه .

كما أن التعويل على ميول وحاجات الطفل لتكون أساسا لبناء المحتوى يقود الى ماوقعت فيه الفلسفة الطبيعية قبلها من شطط وانجراف في هذا المجال مما يسبب الوقوع في بعض الهفوات والأخطاء التي لايمكن تجاهلها أو انكارها لما يتسم به تفكير الطفل من قصور ومحدودية .

وعليه يمكن القول بأن الاتجاه المادي والنفعي والتجريبي للمحتوى التربوي في هذه الفلسفة يعد عاملا من عوامل تقصيرها في تنمية التفكير العلمي الايجابي وليس مجرد التفكير المادى التجريبي .

<u>ثالثا</u>: الطريقة : ولقد نادت هذه الفلسفة باتباع الطرق التربوية التي تتناسب مع أهدافها وطبيعة محتواها الذى يهتم بالنمو الشامل وبالجانب المادي والتطبيقي من المعرفة ولذلك فان الطريقة في البراجماتية تقوم على الخبرة والتفاعل والتغير والنمو ، وتعتمد على التفكير السليم (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٢٣٣) . وذلك تحقيقا لمعايير

الطريقة الناجحة التي يرى البعض أنها تتمثل في مدى توفير الفرصة للتلميذ لكي يمارس مبادئ الديمقراطية ، وينمي من خلالها شخصيته ومواطنته ومدى ارتكازها على الأسس السيكولوجية السليمة ، واعتمادها على أساليب التقييم السليم.(سرحان وكامل ، ١٩٥٦م ،ص ١٨).

وقد عرفت الطريقة البراجماتية بطريقة النشاط ، فهي الطريقة التي تكفل لعملية التفاعل النجاح وهي الضمان الحقيقي لتحقيق النمو والتطور . " وتذهب البراجماتية الى أن منهج النشاط هو الطريق الأفضل لاكتساب المعرفة تحت أية ظروف " (نيللر ،١٩٧٢م ،ص ٧٣).

كما أن محور الطريقة التربوية في البراجماتيةهو التلميذ ،بينما يقتصر دور المعلم على الاشراف والمساعدة فقط دون تدخل أو فرض توجيهات معينة .

ورغم محاولة البراجماتية ضبط الطريقة بالخطوات المعروفة للتفكير العلمي الا أن تضييق نطاقها في المجال المادى التجريبي والنشاط الحركي يسلبها سمة الشمولية واتساع المجال.

. . .

تحليل ونقد :

ومن خلال الاستعراض السابق لمكانة التفكير العلمي في كل من الفلسفة المثالية والطبيعية والبراجماتية يتبين لنا مدى التباين بينها في هذا المجال حيث تقف بعضها في أقصى طرف الموقف رفضا له ، وتسفيها لمن يمارسه كما في الطبيعية ، في حين تقف الأخرى منه موقف المؤمن به ايمانا مغرقا في الاهتمام باعتباره المصدر الأساسي لكل سلوك الانسان والمعيار الحقيقي لكل المثل والقيم كالمثالية ، بينما تحاول البراجماتية أن تفيد منه في مجال المعرفة والعلم وتربطه بالخبرة والممارسة وتقنن له القواعد والخطوات التي تضبطه ، ومع ذلك تقع في بعض المآخذ والهفوات .

فأما المثالية فهي ترى أن العقل هو أشرف الملكات الانسانية وهو جدير بأن يتحكم في باقي الملكات والقدرات ، وهي مع ذلك تلغي تأثير عناصر الشخصية الانسانية الأخرى ولاتعيرها أى اهتمام في مجال المعرفة والتفكير حتى قيل ان المثالية استخفت بعالم الشهادة وركزت على الاهتمام بالذات العارفة فقط .

فنظرية "أفلاطون" في المثل كما سبقت الاشارة ترى أنها عقلية ومطلقة وكلية وهي - أى المثل - موضوع المعرفة حتى أن ماهوحقيقي فعلا ليس هو العالم المحسوس بل العالم العقلي . ولذلك فالمعرفة الحقيقية هي التي نصل اليها عن طريق المنهج العقلي الذى يتعارض مع المنهج الحسي .

وعندما حاول أرسطو أن يضع منهجا للتفكير العلمي عن طريق المنطق الذى يرى أنه هو طريقة التفكير الصحيح فانه أخضع كل الموجودات المادية والمعنوية لذلك المنهج .

كما أن المنهج الديكارتي الشهير في الشك أخضع ايضا كل المفاهيم والقيم لهذا المبدأ ، حتى أنه حاول أن يصل الى معرفة الخالق تعالى عن طريق منهج الشك ولذلك فان أبرز المـآخذ على هذه الفلسفة اعلاءها غير المحدود لقيمة العقل الانساني واعتباره المصدر الاساسي للمعرفة والقيم والمثل مع أنه معرض لما قد يعتريه من قصور وضعف ناتج عن طبيعة الانسان كمخلوق غير منزه عن الخطأ والنسيان .

كما يؤخذ عليها أيضا اغفالها لدور الحواس والمنهج الحسي في المعرفة والتفكير الى درجة رفضت معها الاعتراف بالعالم المحسوس كعالم حقيقي واعتبار الوجود الحقيقي هو في العالم العقلي فقط .

ويؤخذ عليها اعتبار الغاية من التفكير والمعرفة كمال الذات فأغفلت بذلك باقي الغايات الانسانية الخيرة التي شرعها الله تعالى للانسان بحيث يحقق لنفسه السعادة في الدنيا والآخرة ، علما بأن الكمال المنشود للانسان هو أمر نسبي ، فالكمال المطلق هو لله تعالى فقط، ولايمكن للانسان أن يصل الى بلوغ الكمال المطلق لا بالتفكير ولا بغيره .

كما أن منهج الشك الديكارتي في هذه الفلسفة لايصلح للتطبيق على قضايا العقيدة والايمان والتشريعات الالهية ، فهو وان كان ممكنا ممارسته فيما يتعلق بالعلوم الطبيعية وبعض مجالات المعرفة ، يظل محدودا وفي حاجة الى ضوابط ، تحدد مساره وأهدافه ، ولذلك فتعميمه أمر في غاية الخطورة ،لما له من محاذير ومزالق .

أما بالنسبة للمضامين التربوية فقد أدت تلك السلبيات في نظرة الفلسفة المثالية الى المعرفة ومكانة التفكير منها ومعاييره فيها الى خلل واضح في تماسك وفعالية أهدافها ومحتواها وطرقها التربوية .

فقد اتسمت الاهداف التربوية في المثالية بالجمود والفرض القهري على المتعلمين دون مراعاة حاجاتهم وقدراتهم وميولهم ، وبذلك فقدت

المرونة المطلوبة والقدرة على مسايرة الزمن والحياة فيتطورها وتجددها. وذلك يتناقض تماما مع نظرة التربية الاسلامية الى الأهداف التربوية التي تحدد لها بعض الثوابت العامة والاطر الأساسية ثم تترك لها المجال واسعا للحركة والابتكار والمرونة ومراعاة الحياة بكلمتغيراتها. كما تراعي قدرات المتعلمين وحاجاتهم وميولهم بقدر متزن ومنضبط.

أما محتوى التربية في المثالية فقد انحصر في العلوم النظرية وعالم المثل والقيم وأغفلت بذلك العالم المادى المحسوس ففقدت التوازن المنشود الذىحققته التربية الاسلامية . وأما الطريقة فقد اتسمت بالتمسك بالحفظ والاستظهار والأساليب الالقائية، وجعلت دور المتعلم سلبيا في ظل التوجيه الكامل من قبل المعلم وذلك ترفضه التربية الاسلامية التي توازن بين دور المعلمودور المتعلم في تفاعل مثمر بناء ، كما تجمع في طريقتها بين الطرق الالقائية والعملية والجماعية والفردية.

أما الفلسفة الطبيعية فقد جاءت على النقيض من المثالية بحيث نادت الى تفسير كل شيء على أنه لايزيد عن كونه ظاهرة طبيعية حتى القيم والمثل والعقل والاله . ونادى بعض مفكريها بأن الحياة والفكر نشآ من المادة بطريق التطور . وفسرت الأخلاق تفسيرا ماديا حسيا.

ولعل أبرز معالمهذه الفلسفة تلك المبادىء التي نادى بها "روسو" مثل الايمان الكامل بالطبيعة الانسانية باعتبارها مصدر كل خير للانسان. وأن كل اجراء يقيد حرية الانسان ويقف في طريقه او يمنع متعته وممارسته لاي سلوك يتوق اليه فهو أمر خاطىء واجراءجائر غير شرعي سواء كان في شكل قيم اجتماعية أو شرائع دينية أو قوانين سياسية أو غيرذلك .

كماتتضح نظرةالفلسفةالطبيعية الى التفكير كسلوك سائج لايمارسه الا المنافقون والغشاشون بل هو أصلا مناقضلطبيعة الانسان من خلال آراء وأفكار

أبرز مفكريها وهو"روسو. "

ولعل أبرز انعكاس لأفكاره تلك قد تمثل في رفضه للعلوم والفنون والآداب والحضارة . وهكذا يتضح أن المآخذ على هذه الفلسفة كثيرة ومتنوعة .

فأما تفسيرها لكل شيء في الوجود سواء كان ماديا أم معنويا على أنه لايعدو عن كونه ظاهرة طبيعية فذلك تجن واضح على المفاهيم والمثل العليا والقيم السامية والعقائد والشرائع السماوية يرتكس بالانسان الى المراحل البدائية من حياته يوم كان لايفقه من الوجود الا مايمارسه ويعايشه في بيئته الطبيعية.

كما أن تلك النظرة تضيق مجال التفكير حتى تجعله لايكاد يتجاوز ماتلمسه الحواس وبذلك تنزل بالانسان الى مرتبة ليست بعيدة عن مستوى الحيوانات العجماء . خاصة وهي ترى الفكر والاخلاق وكل جوانب الحياة ليس لها اي معنى الا الجانب المادى منها.

اما ايمانها المغرق في الشدة بالطبيعة الانسانية أساسا لسعادة الانسان ومعيار لكل قيم الخير والمنفعة وما نتج عن ذلك من مناداة بعودة الانسان الى الطبيعة البدائية التي لاتحكمها قيم ولا معايير ولاقوانين ولا شرائع ، أمر بالغ الخطورة فانه اذا كانت الطبيعة الانسانية مكونة من مزيج متكامل من الخير والشر ، والنفع والضرر فانها بلاشك لايمكن أن تكون المصدر الأساسي الوحيد للحكم على كل قيمة وكل مبدأ في الحياة ، ذلك أن الانسان بالرغم من أنه الكائن المكرم الذي فضله الله تعالى على كثير من المخلوقات فانه كائن غير منزه من النقص والخطأ ، ولايمكن أن يستغني بمشاعره ورغباته عن عقيدة ربانية وشريعة الهية تأخذ بيده الى مافيه خيره وسعادته في الدنيا والآخرة .

فالطبيعة الانسانية الفطرية الخيرة ماهي الا فطرة التوحيد ،والحرية المطلوبة للانسان هي الحرية المنضبطة لا الحرية المنفلتة التي لاتقيدها قيود ولا توجهها قيم أو مثل .

أما النظر الى التفكير على أنه سلوك سائج لايمارسه الا السفهاء فذلك يعني دعوة صريحة الى تعطيل العقل وهو أشرف مازود الله تعالى به الانسان من ملكات . وبذلك يتحول الانسان من كائن عاقل الى مجرد حيوان لايعي من حياته الا المأكل والملبس والمتعة الحسية التي تمارسها كل الحيوانات على وجه الأرض . وفي ذلك مافيه من حط من قدر الانسان وكرامته .

ونتيجة لرفض التفكير ووصفه بالسذاجة والسفاهة تنظر الطبيعة الى الفنون والعلوم والآداب نظرة احتقار وازدراء والنظر الى الحضارة والمدنية الانسانية تبعا لذلك نظرة رفض واستهجان واعتبارها وسيلة للغش والخداع ، ولاشك أن تلك النظرة تقضي على المنجزات الانسانية الراقية من العلم والفكر والمدنية وبذلك تقوض أركان الحضارات العظيمة التي أنشأها الانسان وتشادى بأن يعود الانسان الى مجرد حيوان ليس له من الاهتمامات في حياته الا جانبها المادى المتمثل في المأكل والمتعة الحسية .

وفي تلك النظرة اغفال لحاجات الانسان النفسية والوجدانية التي يتوق اليها من خلال تحقيق ذاته عن طريق الانجاز الحضارى الذى يشعره بتميزه ككائن مكرم ومخلوق منتج ، كما أن فيها تعطيلا لوظيفة من أبرز وظائفه التي خلقه الله تعالى لها وشرفه بها الا وهي عمارة الارض التي استخلفه فيها .

ولقد صبغت مبادىء الفلسفة الطبيعية ومعالمها وخاصة فيما يتعلق بنظرتها الى المعرفة ودور التفكير فيها ومعاييره عندها المضامين

التربوية لها صبغة حسية مادية بحتة في أهدافها ومحتواها وطرقها.

أما من حيث الاهداف فقد تبلورت أهداف التربية في الفلسفة الطبيعية في ضوء مفاهيمها وتركزت في حصول الفرد على أكبر قدر من المتعة والراحة والانسجام مع بيئته ،وبذلك أغفلت الاهداف العليا للحياة الانسانية السامية ، فضلا عن أهداف الحياة الأخرى ،وبذلك تكون في نظر التربية الاسلامية تعاني من خلل واضح في مجال التوازن بين المادة والروح، والجسد والنفس ، والدنيا والآخرة.

وأما بالنسبة لمحتوى التربية فقد اتسمت هذه التربية برفض المقررات الدراسية ورفض القراءة والكتابة وطالبت بأن تكون الطبيعة هي الكتاب الوحيد الذى يتعلم منه الانسان وخاصة في أولى سني حياته . وفي ذلك ما فيه من مغالطة للواقع .فالطفل يحتاج الى توجيه وارشاد ووضع مناهج له حتى يستفيد من خبرات الآخرين الماضية.

أما بالنسبة للطريقة فانها تركز على اللعب والحرية المطلقة ومنح فرصة الاكتشاف الذاتي . وهذه المعالم تحتاج الى ضوابط ومعايير فالتربية الاسلامية لاترفض اللعب ولا الحرية ولا حرية الاكتشاف الذاتي ولكنها تفرض على كل ذلك ضوابط تقنن حركة المتعلم وتوجهها الى ما فيه صلاحه وفلاحه .

أما الفلسفة البراجماتية فانها تعد اكثر الفلسفات اهتماما بالتفكير العلمي الذى حددت له خطوات معينة وسمات محددة الا أنها لم تخل من الهفوات والاخطاء في جانب أو أكثر من جوانبه المتعلقة بغاياته ومجاله وضوابطه.

فبادئ ذى بدء نجد أن هذه الفلسفة تربط الأفكار أساسا بنتائجها، وتجعل من الانسان محكما لصلاحها وفعاليتها فما لمس فوائدها وصدق جدواها

فهي أفكار سليمة ،ومالا فلا . ويتضح ذلك من رأى "بيرس" أحد أبرز فلاسفتها من أن الأفكار الصحيحة هي التي يمكن تطبيقها اما تلك التي يتعذر تطبيقها فلامعنى لها.

كما أنها تنكر البحث عن المعرفة لذاتها وترى أن الاختبار والممارسة هو للحياة وليس للمعرفة.

وفيحين تطالب البراجماتية بمبدأ الاستمرار ومبدأ الديناميكية في المعرفة فانها ترفض مبدأ الثبات ومبدأ المطلق عامة وتدعو الى النظرة النسبية لكل مايتعامل معه الانسان من ماديات وافكار وقيم ومفاهيم.

كما أنها تربط التفكير بوجود مشكلة تواجه الانسان يبحث عن حل لها ولايحدث التفكير الا عندما تتصدع بعض انماط سلوكه المعتادة.

ويلاحظ أيضا اهتمام هذه الفلسفة بالتجربة والممارسة والخبرة في مجال المعرفة والتفكير العلمي ،وجعل ذلك أساسا مهما من أسس التفكير العلمي السليم ان لم يكن هو كل شيء فيه .

وهكذا فان أبرز المآخذ على هذه الفلسفة فيما يتعلق بالتفكير العلمي هو نظرتها اليه كوسيلة للحياة الواقعية وتحقيق المنفعة فقط، وبذلك تضيق مجال التفكير وتنكر عليه الانطلاق الى عالم المثل والقيم والفنون الراقية والتأمل العميق في بديع صنع الخالق ،وسير الأحداث ، لاستجلاء الحقائق والوصول الى استنتاج النتائج والعبر من ذلك.

كما أن نظرتها النسبية الى المفاهيم والأفكار وعلاقات الأشياء التي جعلتها تنكر خلود القيم والمثل الروحية ، تعد نظرة قاصرة لاتتصف بالشمول والموضوعية لانه اذا كانت بعض النتائج العلمية والقضايا المعرفية تتسم بالنسبية فان العقائد والشرائع السماوية والقيم العلياوالمثل

الروحية لاشك بعيدة عن هذا الحكم ، فهي خالدة خلود المصدر الذى نبعت منه وهو الوحي الالهي .

ويؤخذ عليها أيضا نظرتها الى انسانية المعرفة فهي ترى أن الانسان هو مصدر مثله وهو يبني الحقيقة لنفسه من خلال التجريب والبحث ولاشك أن الانسان كائن غيركامل فالكمال المطلق للهتعالى فالانسان يصل الىالمعرفة ويكتشف الحقائق ولكنه لايمكن أن يكون هو صانعها وصانع المثل والقيم.

وخلاصة القول فان البراجماتية رغم دعوتها الىالتفكيرالعلمي فانها قد حصرت التفكير في نطاق ضيق يقتصر على الحياة المادية المحيطة بالانسان ، وأرادت أن تخضع كل شيء في الحياة للممارسة والتجريبهوجعلت من الانسان حكما على قيمة ونفع الأفكار والمفاهيم والقيم ، ومن خلال ذلك طالبته بأن يبتكر لنفسه مايناسبه منها حسب ظروفه وملابسات حياته ، انطلاقا من مبدأ أفكار خلود القيم، وانكار ثبات المثل ، والدعوة الى الاستمرارية والديناميكيةفي المعرفة والتفكير العلمي .

وقد تأثرت المضامين التربوية في الفلسفة البراجماتية ككل الفلسفات السابقة بما اشتملت عليه من اتجاهات ومبادئ سواء في أهدافها أم محتواها أم طريقتها . فأمامن حيث الأهداف فانها تتسم بالتغير والتطور والاستمرارية والنفعية ، ولذلك فهي ترفضمبدأ الثبات كليا ، فليس لها ثوابت لامن القيم ولا من غيرها ، وتقيس قيمة الهدف بمدى نفعه الآني السريع ، وهي بسبب ذلك ترفض المثل والقيم والمفاهيم المجردة وبذلك فهي من المنظور الاسلامي تضيق الخناق على المعرفة والمبادئ والغايات السامية .

أما من حيث المحتوى فعلىالرغم من أن التربية البراجماتية تحاول أن يكون محتواها شموليا يهتمبجميع جوانب شخصية الفرد ، الا أن ذلك

الشمول يظل ناقصا لتأثره أساسا بمبدأ الاستخفاف بالمثل والقيم وعالم المفاهيم المجردة والغايات العليا البعيدة. ولذلك فهو محتوى يعد من المنظور الاسلامي ناقصا ويعاني من خلل واضح لأنه شمول غير كامل، فهو وان شمل أكثر جوانب شخصية الفرد ، الا أنه يهمل جانب الفكر والقيم والمثل والحس الديني . كما أنه يركز على الدنيا وينسى الآخرة، ويركز على الماديات ويغفل الأمور المعنوية .

أما بالنسبة للطريقة فانه أيضا على الرغم من اهتمام التربية البراجماتية بالنشاط وفعالية المتعلم والخبرة والممارسة والتجريب الا أنها أيضا ينقصها شيء من التوجيه والضبط ومساهمة المعلم بخبرته وتوجيهاته لتكون الطريقة ذات أثر ايجابي .

وهكذا اتضح إن الفلسفات التربوية السالفة ، قد لابست التفكير العلمي فيها الكثير من السلبيات سواء في غاياته أم مصدره ،أم مجالاته، مما انعكس على المضامين التربوية لمفهوم التفكير العلمي فيها من حيث الأهداف والمحتوى والطريقة . وذلك يؤكد حقيقة هامة وهي أن الفكر البشري والاجتهاد الانساني مهما بلغ من دقة ومهما بذل من محاولات يظل معرضا للانحراف والانزلاق مالم يستهد بالهدي الرباني ويسترشد بالوحي الالهي .

وذلك ما يبرزه الفصل الآتي الذى يتناول فيه الباحث مفهوم التفكير العلمي في أبعاده ومضامينه التربوية من المنظور الاسلامي الذى يتميز بسلامته من كل تلك المظاهر من القصور والانحراف تبعا ليقين مصدره وأصالة غاياته وسمو توجهاته .

الفصل الثالث

التفكير العلمي ومحدداته من المنظور الإسلامي

- التفكير فريضة اسلامية .
- مفهوم التفكير العلمي وضرورته في الاسلام .
- خصائص التفكير العلمي في الاسلام .
- غايات التفكير العلمي في الاسلام .
- مصدر التفكير العلمي وأدواته في الاسلام .
- مجالات التفكير العلمي في الاسلام .
- ضوابط التفكير العلمي في الاسلام .
- ضمانات التفكير العلمي في الاسلام .
- بعض أساليب تربية التفكير العلمي في الاسلام .

* * *

- مقدمــــــــة :

تناول الباحث في الفصل الأول مفهوم التفكير وعملياته وأنواعـــه ، وضماناته وضوابطه ، كما حدد ماهية التفكير العلمي وخصائصه وسماته . وفـــي الفصل الثاني عرض لبعض الفلسفات التربوية المشهورة في ضوء المعاييــــــر التي ذكرت في الفصل الأول من حيث موقع التفكير العلمي ومحدداته وتطبيقاتـــه التربوية في كل منها مما أدى الى كشف مافيها من جوانب النقص والخلل .

وفي هذا الفصل يحاول الباحث ابراز معالجة التربية الاسلامية لقضيــــة التفكير العلمي فيجوانبها العديدة فيما يتعلق بنظرة الاسلام الى التفكيـــر العلمي على أنه فريضة لأسس تلك النظرة ، ومفهوم التفكير العلمي وخصائصـــه وغاياته ومصدره وضماناته وضوابطه وأساليب تربيتــه ، ليؤكد أصالة التفكيـر العلمي من منظور الرؤية الاسلامية السديدة .

وتجدر الاشارة هنا الى أن الاسلام في معالجته تلك لم يقدم تحليـــــــلا تفصيليا جزئيا لعملية التفكير مثل ذلك الذي قدم من خلال المفهـــــــوم الفسيولوجي والنفسي والفلسفي ، مع أنه أشار في القرآن الكريم والسنـــة الشريفة الى بعض أنواع التفكير الايجابية وأمر بانتهاجها ، وبعض أنـــواع التفكير السلبية القائمة على التقليد الأعمى والتواكل والخرافة وغيرهـــا وأمر بتجنبها .

وعليه فان معالجة الاسلام تتميز بالشمولية القائمة على بيـــــــان القواعد الرئيسة والمبادىء العامة والأطر الأساسية لمفهوم التفكيـــــر العلمي ، مع التركيز على توضيح غاياته السامية المرتبطة بالايمـــــان والعبودية الخالصة لله تعالى ، وتحديد مجالاته وضماناته وضوابطه وسماتـــه الأساسية في ضوء تلك الغايات .

وان هذا الاتجاه في المعالجة ليدل دلالة أكيدة على تميز الرؤية الاسلامية بالنظرة الايجابية والعملية لقضية التفكير العلمي بهدف توجيهه الوجهة الرشيدة ليسهم في سعادة الانسان وترسيخ الايمان وبناء الأمة الرائدة دونما استناد لتوجهات مذهبية ايديولوجية تفتقد لعنصر الثبات واليقين على غرار ماصنعت المذاهب الوضعية قديمها وحديثها .

ومع ذلك فان الاسلام لايصادر النتائج التي تتوصل اليها المحاولات البشرية في تلك المجالات العلمية المختلفة اذا كانت متفقة مع مبادئه وتعاليمه ، مع الأخذ في الاعتبار أنها تظل محاولات بشرية محكومة بظروف الزمان والمكان ومتغيرات العصر ومدى تقدم المعرفة واختلاف المداخل والمذاهب الفلسفية ، بينما الرؤية المعيارية الاسلامية مصدرها الوحي المتصف بالثبات والعموم والدوام .

ان التفكير العلمي في الاسلام ليس مجرد عملية عقلية يؤديها الانسان متى شاء وكيفما شاء ولأى غرض يريد ، بل هو أجل من ذلك ، انه عبادة من أعظم العبادات ، لارتباطه بالايمان والعبادة والعمل ، انه باختصار فريضة اسلامية ، وفيما يلي توضيح ذلك .

• • •

- التفكير فريضة اسلاميـــــــة :

عندما خلق الله تعالى الانسان وكرمه وفضله على كثير من خلقه كمـــا قال تعالى : ﴿ ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهـم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيـلا ﴾ (الاسراء : آية ٧٠). كان من أبرز مظاهر ذلك التكريم والتفضيل تميزه بالعقل ، ذلك أن العقـل من أهم نعم الله تعالى على الانسان ، والتي توجب عليه الشكر والعرفـان ، وذلك الشكر يكون باستعماله فيما أرشده الله تعالى اليه من سبل سعادتــه في الدنيا والآخرة ، من خلال تفكيره وتدبره الذى يقوده الى يقين الايمـان وصحة التعبد وسلامة السلوك في مختلف شئون حياته .

فالتفكير فريضة اسلامية ، لأنه هو الذى به تتحقق انسانية الانسـان وتميزه ، ويبرز دوره في عبادة الخالق تعالى ، وعمارة الكون ، وبنـاء الحضارة .

وهو بهذا يعد أمرا فطريا في الانسان ، فهو السبيل الذى يتوصل بـه الى اكتشاف الحقائق والمفاهيم والقوانين التي تحكم الكون المحيط بـه ، والحياة التي يعيشها في مختلف مجالاتها وشئونها.

وهناك الكثير من النصوص في القرآن الكريم والسنة الشريفة التـي تحث على التفكير والتدبر والتأمل والاعتبار . ومن ذلك قوله تعالـى: ﴿ أولم يتفكروا في أنفسهم ماخلق الله السموات والأرض وما بينهمـا الا بالحق وأجل مسمى ﴾ (الروم آية ٨). وقوله عليه الصلاة والسـلام: "تفكروا في كل شيء ولا تتفكروا في ذات الله عز وجل فان بين السمـاء السابعة الى كرسيه سبعة آلاف نور وهو فوق ذلك " (البيهقي ،د.ت ، ص ٤٢٠).

وعلى الرغم من تعدد وظائف العقل وأنواع التفكير التي أشار اليهـا

الا أن " فريضة التفكير في القرآن الكريم تشمل العقل الانساني بكل ما احتواه من هذه الوظائف بجميع خصائصها ومدلولاتها ، فهو يخاطب العقل الوازع ، والعقل المدرك ، والعقل الحكيم ، والعقل الرشيد، ولايذكر العقلعرضا مقتضبا ، بل يذكره مقصودا مفصلا على نحو لانظير له في كتاب من كتب الأديان " (العقاد ، ١٣٩١ هـ ، ص ٩). وذلك نابع من شمولية المنهج القرآني في معالجة كافة الأمور والقضايا.

وبتدبر الآيات الكريمة التي حث على التفكير يلاحظ أنها تربط بينه وبين السمات الايجابية التي ينبغي أن يتسم بها كل انسانكالرشد والصلاح والهداية والحكمة . فجدير بالمسلم أن يأخذ بالتفكير الواعي والتدبر والنظر لفهم الأمور علىحقيقتها ، واستنتاج النتائجالسليمة بما يفضي به الى الاختيار السليم واتخاذ القرار الصحيح .

والمسلم ينبغي له أن يدرك ويعي أن وجود الانسان في هذه الحياة منذ بدءخلقه قائم على أساسين رئيسين هما التكريم بالايمان والتكليف بالعمل فالأساس الأول نابع منتكريم الله تعالى للانسان وتفضيله على كثير ممن خلق بما زوده به من قدرات وامكانات وباختصاصه بالرسل والشرائع ، والأساس الثاني نابع من تكليفه بالخلافة وحمل الأمانة وعمارة الأرض ونشر دين الله في الأرض فلكي يكون أهلا لذلك التكريم والتشريف ينبغي أن يكونعلى قدر كبير من الوعي والفهم والادراك ، ولكي يقوم بمقتضيات التكليف ينبغي له أن يكون قادرا عليه ممتلكا لوسائل تحقيقه ولايتأتى له ذلك الا بالتفكير المستنير.

وتبعا لتلك المكانة التي بوأها الله تعالى للانسان تكريما وتشريفا وذلك التكليف الذى حمله اياه فانه الكائن الوحيد الذى يتحمل مسئولية الخلافة وعمارة الأرض ، فلقد خلق الله سبحانه وتعالى الانسان وجعله خليفة

في الأرض . كما قال تعالى : ﴿ وإذ قال ربك للملائكة اني جاعل في الأرض خليفة قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك قال اني أعلم مالاتعلمون ﴾ (البقرة ـ٣٠) . وقوله تعالى: ﴿ وعد الله الذين آمنوا منكم وعملوا الصالحات ليستخلفنهم في الأرض كما استخلف الذين من قبلهم وليمكنن لهم دينهم الذي ارتضى لهم، وليبدلنهم من بعد خوفهم أمنا يعبدونني لايشركون بي شيئا ومن كفر بعد ذلك فأولئك هم الفاسقون ﴾ (النور: ٥٥) . قال الخازن رحمه الله تعالى : " والصحيح انه انما سمي خليفة لأنه خليفة الله في أرضه لاقامة حدوده وتنفيذ قضاياه " (الخازن ، ١٣٩٩هـ ،ج ١ ، ص ٤٥) . وهو تشريف لبني آدم يقتضي منهم الفهم والتفكر والتدبر للقيام بما يجعلهم أهلا له ، لأن الخلافة تنفيذ مراد الله تعالى في الأرض واجراء أحكامه فيها ، وذلك معناه أن يكون الانسان سلطانا في الكون بغاية تطبيق المهمة التي كلفه بها المستخلف له . (النجار ، عبدالمجيد ، ١٤٠٧ هـ ، ص ٤٧).

كما أن عمارة الأرض مرتبطة بالخلافة وناتجة عنها ، فلكي يكون الانسان أهلا للخلافة في الأرض فان عليه أن يعمرها ويصلحها باستغلال مواردها وتوظيف طاقاتها من أجل خيره وسعادته ، وذلك لايتأتى الا بالتفكير العلمي البناء الذى هو أساس الانجاز والتقدم.

ولكي يحقق الاسلام هدفه في التنمية والاستثمار حث الناس على استغلال كل امكانية متاحة يتحقق من ورائها نفع للفرد أو الجماعة .(رضوان ، ١٩٨٢م ، ص ٩٣).

ولذلك فان من أهم مبادىء الاسلام الأمر بالعمل والبناء والغرس والانتاج. وفي الحديث عن أنس رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " مامن مسلم يغرس غرسا أو يزرع زرعا فيأكل منه طير أو انسان أو بهيمة الا كان له به صدقة " (البخاري ، د.ت ، ج ٣ ، ص ٦٦) . وفي رواية

آخرى عن أنس رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: " ان قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة فان استطاع أن لاتقوم حتى يغرسها فليغرسها " .(ابن حنبل ، ١٩٦٩م ،ج ٣ ، ص١٨٣) . وذلك توجيه الى العمل المثمر المستمر حتى آخر لحظة من الدنيا ، وهو مايتطلب أن يعمل الانسان الفكر والنظر في سبيل التعرف على أفضل السبل للقيام به والتمكن من تحقيقه على أكمل صورة.

كما أنه يضطلع بمسئولية حمل الأمانة وهي من أعظم ماشرف الله تعالى به الانسان وميزه بها عن غيره من المخلوقات . قال تعالى : ﴿ انا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الانسان انه كان ظلوما جهولا ﴾ (الاحزاب : ٧٢). ذكر ابن جرير الطبرى عدة أقوال في تفسيرها منها أنه " اختلف أهل التأويل في معنى ذلك ، فقال بعضهم ان الله عرض طاعته وفرائضه على السموات والارض والجبال على أنها ان أحسنت أثيبت وجوزيت وان ضيعت عوقبت فأبت حملها شفقا منها أن لا تقوم بالواجب عليها ، وحملها آدم(انه كان ظلوما) لنفسه (جهولا) بالذى فيه الحظ له " (الطبرى ، ١٤٠٥ هـ ،ج ٢٢ ، ص٥٣) . فحمل الأمانة أي الفرائض التي فرضها الله على الانسان يتطلب فهمها واستيعابها جيدا لكي يتحقق له طاعته فيها وقيامه بما كلف به والحذر من الوقوع في معاصيه ونواهيه ولايمكن أن يتم ذلك الا بالتفكير السديد والعقل الرشيد.

وهو أيضا يتحمل مسئولية التمييز والاختيار بين الخير والشر، فقد ميز الله سبحانه وتعالى الانسان بالعقل الذى به يدرك الخير والشر وبه يعرف الحق من الباطل والهدى من الضلال وجعل عملية التمييز تلك هي محور الابتلاء في هذه الحياة فقد قال تعالى في بيان تكريم الانسان وتمييزه على سائر المخلوقات : ﴿ ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر

والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا ﴾ (الاسراء : ٧٠) وقال تعالى في بيان هداية الانسان الى طريق الخير والشر : ﴿ وهديناه النجدين ﴾ (البلد : ١٠) . وقال تعالى في بيان الابتلاء بالحياة والتمييز بين الخير والشر : ﴿ الذى خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملا وهو العزيز الغفور ﴾ (الملك : ٢) ولعل مما يؤكد ذلك الابتلاء والاختبار أنه سبحانه وتعالى جعل الجنة محفوفة بالمكاره والنار محفوفة بالشهوات ، ولذلك فان سلعة الله غالية ألا وهي الجنة . وهذا الابتلاء يقتضي مجاهدة للنفس وارتقاء للروح لايتم الا بغلبة التفكير السليم والوعي الهادف .

ولاشك أن التمييز بين الخير والشر النافع والضار يتطلب إعمال الفكر والتأمل وتقليب النظر والفهم والاحاطة وبعدا في النظر وقدرة حكيمة على اتخاذ القرار السليم وخاصة في مواقف الفتنة والابتلاء . ومثال ذلك قصة أحد الثلاثة الذين انطبق عليهم الغار كما في الحديث الذى أخرجه الامام البخارى رحمه الله تعالى حيث قال : " اللهم ان كنت تعلم أنه كان لى ابنة عم من أحب الناس الي واني راودتها عن نفسها فأبت الا أن آتيها بمائة دينار فطلبتها حتى قدرت فأتيتها بها فدفعتها اليها فأمكنتني من نفسها فلما قعدت بين رجليها قالت : اتق الله ولاتفض الخاتم الابحقه ، فقمت وتركت المائة دينار فان كنت تعلم اني فعلت ذلك من خشيتك ففرج عنا ففرج الله عنهم فخرجوا " . (البخارى ، د.ت ، ج ٢ ، ص ١٤٨) . فانه قد هداه الله تعالى الى تحكيم العقل فاختار رضى الله والنعيم الدائم في دار الخلود وتخلى عن اللذة الآنية الزائلة.

من كل ذلك تتبين أهمية التفكير المستمر والوعي الدائم وضرورته للانسان ليكون قادرا في كل لحظة أن يميز بين داعي النفس الأمارة بالسوء، وداعي النفس الخيرة التي تحقق النعيم الخالد عند الله المتمثل في استجابته لأوامر الله تعالى وامتناعه عن محارمه .

ولكي يحقق الانسان الغاية العليا من خلقه وهي العبودية الخالصة لله تعالى واقامة شريعته الخالدة فانه ينبغي له فهم الشريعة الاسلامية

والقدرة على متابعة كل مايستجد من أمور ومستحدثات في مختلف جوانب ومجالات الحياة الانسانية لكي يتم ايجاد واستنباط الأحكام المناسبة لها وفقا لأصول التشريع الاسلامي وتحقيقا لمصالح الخلق التي أمر الله بها.

فمن مصادر التشريع في الاسلام الاجتهاد وهو : " بذل الفقيه جهده العقلي في استنباط حكم شرعي من دليله على وجه يحس فيه العجز عن المزيد " .(حسب الله ، ١٣٩٦ هـ ،ص٧٩). وان فتح باب الاجتهاد الذى أكد الاسلام عليه لهو من أعظم الوسائل التي يتحقق بها ذلك الفهم الواعي لدقائق الشريعة والمتابعة الحية الفعالة لكل موقف أو مسألة تستجد في شئون هذه الحياة ، في حالة عدم وجود نص صريح من الكتاب والسنة . وحيث أن مصادر التشريع في الاسلام من كتاب وسنة كلها متكاملة وكلها تحث على التفكير والاجتهاد فان "الفهم الواجب على المسلم هو في الأخذ من جميع هذه المصادر والعمل بها ، فلا تعارض بين النص والاجتهاد في وجوب الفهم في كل منها ، لأن المسلم - بعدما تلقاه من الأوامر الالهية التي توجب عليه التفكر والتدبر ولاحتكام الى العقل والبصيرة - لايستطيع أن يعتقد أنه مطالب باتباع النص بغير فهم ولاتفرقة بين مواضع الاتباع وأسبابه ، ومن قال ان العمل بالنص يعني العمل بغير فهم فليس هو من الاسلام في شيء". (العقاد ، ١٣٩١ هـ ، ص ١٣٣) . فالمسلم مطالب بالاجتهاد من عدة نواح . فمنها أن يجتهد في فهم النصوص الشرعية الثابتة أو القطعية ليزداد يقينا ووعيا بها ، وذلك يحقق له المنفعة الذاتية بتعزيز ايمانه القلبي والروحي بقناعة فكرية وعقلية واعية . ويحقق له المنفعة الخارجية بجعله اكثر قدرة على الدعوة الى الله على بصيرة وهدى وفهم عميق .

ومن عظمة الاسلام أنه جعل للمجتهد أجرا حتى اذا أخطأ " عن عمرو ابن العاص رضي الله عنه أنه سمع رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: " اذا حكم الحاكم فاجتهد فأصاب فله أجران ، واذا حكم فاجتهد فأخطأ

فله أجر " (ابنماجة ، ١٤٠٨ هـ ،ج ٢ ،ص ٣٤) .ولكي يحصل المجتهد على الأجر حتى اذا أخطأ فانه يتوجب عليه الأخذ بمتطلباته وأهمها التفكيرالواعي .

وبما أن أمة الاسلامهي الأمة الشهيدة على الأمم فانها تتحمل مسئولية الدعوة ، فمنذ أن بعث الله تعالى الرسل الى خلقه كلفهم بتبليغ دعوته اليهم ونقل رسالته كاملة سليمةمن كل نقص ولم تنحصر وظيفة المؤمنين منذ بدء الخليقة في العبادة فحسب ، بل تعدتها الى مسئولية القيام بالدعوة الى تمكين دين الله في الأرض وبسط شرعه ونهجه على كل شرع سواه ، وهي جزء من الأمانة التي حملها الانسان .

ولقد بلغت هذه المسئولية ذروتها في الأمة التي بعث اليها خاتم الأنبياء والرسل محمد صلى الله عليه وسلم وهي أمة الاسلام التي أمرها البارى عز وجل بالدعوة وتبليغ الرسالة الخاتمة الى كل البشر كما قال تعالى : ﴿ ولتكن منكم أمة يدعون الىالخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر وأولئك هم المفلحون ﴾ (آل عمران:١٠٤) . وقال عز وجل : ﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا ﴾ (البقرة : ١٤٣) فمسئولية الدعوة تتطلب من أمة الاسلام التفكير والفهم واعمال الفكر لكي تقوم بها باحسن طريقة وأفضل أسلوب لتحقيق النتائج المنشودة عن طريق التمكن من الوسائل والأساليب المقنعة والمؤثرة في النفوس بالحكمة والموعظة الحسنة والمجادلة المنطقية كما قال تعالى : ﴿ ادع الى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن ان ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين ﴾ (النحل : ١٢٥) . كما تتطلب الدعوة البصيرة النافذة والاحاطة الشاملة لمجريات الأمور حتى تحقق أثرها المرجو قال تعالى : ﴿ قل هذه سبيلي

أدعو الى الله على بصيرة أنا ومن اتبعني وسبحان الله وما أنا من المشركين ﴾ (يوسف : ١٠٨) . وهكذا يتضح أن الدعوة الى الله تعالى والى نشر دينه القويم ليظهر على كل الأديان والملل هي من أوجب واجبات المسلم ولذا فعليه أن يعمل على امتلاك كل الوسائل والسبل المحققة لذلك ومن أعظمها التفكير الفعال .

وخلاصة القول أن الاسلام يدعو للأخذ بالتفكير ويوجه الى الاهتمام به ، من خلال الأساليب المباشرة أوغير المباشرة لضمان فعالية الانسان ودوره في الحياة والكون ، ولتحقيق مهمته التي أوكلت اليه ، وأمانته التي كلف بها ، سواء بتشريفه باستخلافه في الارض ، أو بحمله الامانة التي عرضها الله تعالى عليه وعلى غيره فتصدر لها وتحمل مسئوليتها ، أو بمسئوليته عن عمارة الأرض والتي تستند الى تلك الخلافة التي شرف بها والأمانة التي تحملها أو بمسئوليته في حمل لواء الدعوة الى الله تعالى حبا في نشر الخير للآخرين وشكرا لله تعالى على نعمة الهداية والتوفيق ، أو بمسئوليته الفردية والاجتماعية على مستوى الأسرة أو الأمة أو العالم كله فهو مطالب بفهم الشريعة لكي يعبد الله على هدى وبصيرة ويعمق ايمانه بالله ، أو بتكريمه بمنحه العقل الذى يميز به بين الخير والشر وابتلائه في الحياة لكي يعمل ذلك العقل في الوصول الى الاختيار الصحيح والمنهج السليم والغاية المثلى ، وان كل ذلك ليدل دلالة واضحة على أن التفكير في ديننا فريضة واجبة على الجميع وفي كل وقت وتحت كل الظروف والمتغيرات

. . .

مفهوم التفكير العلمي وضرورته في الاسلام :

تناول الاسلام مفهوم التفكير كغيره من المفاهيم والقضايا المهمة تناولا شموليا ففي القرآن الكريم والسنة الشريفة الكثير من الآيات والأحاديث التي توجه المسلم الى التفكير والتدبر والاعتبار من خلال أساليب كثيرة مختلفة الصور ومتعددة الجوانب .

وتأكيدا لذلك نجد أن مفهوم التفكير قد جاء في القرآن الكريم بألفاظ مختلفة مثل فكر ، وعقل ، وتدبر ، ونظر ، وفقه ، ورأى ومشتقاتها . فقد ورد الفعل فكر ومشتقاته سبع عشرة مرة مثل قوله تعالى ﴿ أولم يتفكروا في أنفسهم ماخلق الله السموات والأرض وما بينهما الا بالحق وأجل مسمى ، وان كثيرا من الناس بلقاء ربهم كافرون ﴾ (الروم : ٨) ، وقوله تعالى : ﴿ أولم يتفكروا مابصاحبهم من جنة انهو الانذير مبين ﴾ (الاعراف :١٨٤) . وكثير من الآيات التي تنتهي بقوله تعالى ﴿ ان في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾ أو ﴿ لعلهم يتفكرون ﴾.

وورد الفعل عقل ومشتقاته تسعا وأربعين مرة مثل قوله تعالى: ﴿ وتلك الأمثال نضربها للناس وما يعقلها الا العالمون ﴾ (العنكبوت :٤٣) وقوله تعالى : ﴿ أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أو آذان يسمعون بها فانها لاتعمى الأبصار ولكن تعمى القلوب التي في الصدور ﴾ (الحج :٤٦) . وكثير من الآيات التي تنتهي بقوله تعالى: ﴿ أفلا تعقلون ﴾ أو ﴿ لعلهم يعقلون ﴾ أو ﴿ لعلكم تعقلون ﴾.

كما ورد الفعل رأى ومشتقاته كدلالة على الفهم والتدبر ثمان وتسعين مرة مثل قوله تعالى : ﴿ ألم تروا كيف خلق الله سبع سموات طباقا ﴾ (نوح :١٥) وقوله : ﴿ أولم ير الانسان أنا خلقناه من نطفة فاذا هو خصيم

مبين ﴾ (يس : ٧٧) . وكثيرمن الآيات التي تبدأ بقوله تعالى : ﴿ أولم يرو ﴾ أو ﴿ أولم ترو ﴾ وما شابه ذلك . (عبدالباقي ،د.ت ، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم).

وقد وردت أفعال يفقه ويتدبر وينظر على المنوال نفسه ، وكانت كلها تتناول الظواهر الكونية الدالة على عظمة الخالق والأحداث ومصائر الأمم السابقة وبعض أحكام الشريعة الخالدة والاشارة الى دقتها وصواب أهدافها بغرض توجيه الانسان الى التأمل والتفكر فيها ليصل الى يقين الايمان المبني على معرفة الخالق وعبادته الحقة .

كما ورد الفعل فكر ومشتقاته في الحديث الشريف كثيرا ومن ذلك قوله عليه الصلاة والسلام : ((تفكروا في كل شيء ولاتفكروا في ذات الله عز وجل ، فان بين السماء السابعة الى كرسيه سبعة آلاف نور وهو فوق ذلك)) (البيهقي ،د.ت ، ص٤٢) .

وورد الفعل عقل ومشتقاته بمعنى الادراك والفهم في كثير من الأحاديث ومن ذلك قوله صلى الله عليه وسلم : ((رفع القلم عن ثلاثة : عن النائم حتى يستيقظ وعن الصبي حتى يحتلم وعن المجنون حتى يعقل)) (أبوداؤد ، ١٤٠٠ هـ ،ج ٦، ص ٢٣٢) .

وكذلك ورد الفعل يفقه ومشتقاته . وكانت غالبا تدور حول فهم الشريعة والالمام بأحكامها وادراك غاياتها وحكمها السامية .(وينسنك ، ١٩٣٦م ، المعجم المفهرس لألفاظ الحديث الشريف).

واذا كان لفظ العقل لم يرد في القرآن الكريم بصيغة اسمية ، مما حدا ببعض المستشرقين أن يرتبوا على ذلك نتائج سلبية ، منها اغفال الاسلام أهمية العقل والتفكير ، فانه قد غاب عنهم أن القضايا العقلية

لاتتعلق بالصيغة الاسمية قدر تعلقها بعمل العقل وأثره الفعلي ، كما أن القرآن الكريم أشار بصيغ اسمية لبعض مترادفات العقل مثل اللب والنهى والحجر بشمول أكبر واتساع يربط بين وظائف العقل والحس والوجدان. (الجوزو، ١٩٨٣م ، ص ١٦).

ومن أبرز مناهج التفكير العلمي التي أكد عليها الاسلام منهج الاستدلال العقلي الذى ينبني على قواعد التأمل والتفكر والقياس المنطقي والربط بين النتائج وأسبابها الحقيقية والانتقال من الجزء الى الكل توصلا الى القواعد الكلية التي يفسر في ضوئها المجهول حملا على المعلوم.

ومنها منهج الاستقراء التجريبي القائم على المشاهدة والملاحظة والتجريب والممارسة والتعرف على طبيعة الظواهر الكونية والقوانين التي تحكمها. (عناية ،١٤٠٤هـ ، ص ٩٠-٩٧) . وهذه المناهج الاسلامية الأصيلة تتميز بأنها مناهج علمية هادئة متفتحة تخاطب أصحاب العقول الواعية وتوجهها لاعمال الفكر والنظر في حقائق الكون للوصول الى المعرفة الحقة . مؤكدة على أن الله تعالى قد أودع في الانسان وسائل الادراك الحسي والعقلي . (رضوان ، ١٩٨٢م ، ص٥).

ومثالا على الاستدلال العقلي أشار القرآن الكريم الى أن العقل البشرى يستدل فطريا على وجود الخالق من خلال التعرف عليه جلت قدرته بمعرفة بديع صنعه في الكون. قال تعالى : * ولئن سألتهم من خلق السموات والأرض وسخر الشمس والقمر ليقولن الله فأنى يوفكون * (العنكبوت : آية ٦١).

ومن صور المجادلة المنطقية لأهل الكتاب قوله تعالى : * يا أهل الكتاب لم تحاجون في ابراهيم وما أنزلت التوراة والانجيل الا من بعده

أفلا تعقلون ﴾ (آل عمران : ٦٥)٠ ومن ذلك أيضا قوله تعالى : ﴿ وضرب لنا مثلا ونسي خلقه ، قال منيحيى العظام وهي رميم ، قل يحييها الذى أنشأها أول مرة وهو بكل خلق عليم ﴾ (يس : ٧٨-٧٩) • وفي اشارة الى ارتباط النتائج بأسبابها الحقيقية والحتمية القائمة بينها يقول تعالى: ﴿ واذا أردنا أن نهلك قرية آمرنا مترفيها ففسقوا فيها فحق عليها القول فدمرناها تدميرا ﴾ (الاسراء: ١٦)٠

وينوه القرآن الكريم الى أهمية وجود البرهان على آية دعوى أو قضية في أربع آيات بقوله تعالى : ﴿ قل هاتوا برهانكم ﴾(البقرة :١١١، الأنبياء : ٢٤ ، النمل : ٦٤ ، القصص :٧٥) • كما ينبه الى أسلوب القياس في حالة التماثل كما في قوله تعالى : ﴿ ولقد جاء آل فرعون النذر• كذبوا بآياتنا كلها فأخذناهم أخذ عزيز مقتدر • أكفاركم خير من أولئكم أم لكم براءة في الزبر ﴾ (القمر : ٤١ – ٤٣) •

وفي مجادلة الرسول صلى الله عليه وسلم للشاب الذى جاء يستأذنه في الزنا ، واقناعه للرجل الذى شك في نسب ابنه اليه بسبب اختلاف لونه عنه يتجلى هذا الأسلوب المنطقي العقلي القائم على القياس والحجة والاقناع•

أما المنهج الاستقرائي الذى يعتمد على المشاهدة والملاحظة والتجربة فقد أشار اليه القرآن كثيرا في آيات الكون وظواهر الطبيعة وتعاقب الأزمان فقال تعالى : ﴿ قل انظروا ماذا في السموات والأرض ﴾ (يونس : ١٠١) وقال تعالى : ﴿ أفلا ينظرون الى الابل كيف خلقت ، والى السماء كيف رفعت ، والى الجبال كيف نصبت ، والى الأرض كيف سطحت ﴾ (الغاشية : ١٧-٢١)•وقال تعالى : ﴿ وآية لهم الأرض الميتة أحييناها وأخرجنا منها حبا فمنه يأكلون• وجعلنا فيها جنات من نخيل وأعناب وفجرنا فيها من العيون • ليأكلوا من ثمره وما عملته أيديهم أفلا يشكرون ﴾ (يس : ٣٣ – ٣٥) •

وقال تعالى : ﴿ ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم ان في ذلك لآيات للعالمين ﴾ (الروم: ٢٢) .

وقال تعالى : ﴿ فلينظر الانسان الى طعامه . أنا صببنا الماء صبا. ثم شققنا الأرض شقا. فأنبتنا فيها حبا. وعنبا وقضبا . وزيتونا ونخلا. وحدائق غلبا ﴾ (عبس : ٢٤ — ٣٠).

وقال تعالى : ﴿ فلينظر الانسان مم خلق . خلق من ماء دافق . يخرج من بين الصلب والترائب ﴾ (الطارق : ٥ — ٧).

وكلها آيات تدل على أهمية المشاهدة والملاحظة لحقائق الكون وعجائب الخلق وظواهر الطبيعة مرحلة أساسية في التعرف على خصائصها وسماتها ومن ثم الاحاطة بفهمها واستكناه أسرارها واكتشاف القوانين التي تحكمها.

وفي ضوء هذا المنهج يوجه الاسلام العقل البشرى الى التأمل في العالم المادي المحيط به من عدة زوايا وهي :

(١) النظر الى مادة الشيء التي خلق منها . (٢) النظر الى كيفية خلق الشيء

(٣) النظر الى كيفية بدء خلق الشيء .

(٤) النظر في الأطوار والمراحل التي يمر بها الشيء خلال حياته أو وجوده في ظاهر الحس .

(٥) النظر في درجة اتقان صنع الشيء.(طعيمة ، د.ت ،ص ١٧٧).

وهكذا يجمع منهج التفكير العلمي في الاسلام بين الأسلوبين العقلي والحسي ، النظري والتجريبي في نسق متكامل يفضي بالانسان الى الادراك الصحيح لحقائق الأشياء والأحداث والظواهر والأفكار والمفاهيم .

وبذلك يكون مفهوم التفكير العلمي في الاسلام مفهوما شاملا يسترشد بالوحي ويستعين بالحواس في التعرف على العالم المادى المحيط بالانسان ويستنير بالعقل في تنظيم المعرفة في منظومة فكرية متناسقة متماسكة تقوم على مبادىء علمية ثابتة من السببية والحتمية والاطراد في سبيل تفسير صحيح لكل مايعايشه الانسان من عناصر المعرفة المادية والمعنوية بما يفضي به الى يقين الايمان وحقيقة العلم والمعرفة .

ومن خلال هذا المفهوم يتضح أن مجال التفكير العلمي في الاسلام ليس هو

العالم العقلي فحسب كما نادت الفلسفة المثالية ، ولا هو العالم المادى فحسب كما نادت الفلسفات الطبيعية والمادية بل هو مجال تتكامل فيه الجوانب المادية المعنوية والمعرفة الحسية والعقلية .

وقد أعلى الاسلام من قيمة التفكير وربطه بالايمان والسلوك المستقيم للمؤمنين الراشدين. يقول الحق تبارك وتعالى : ﴿ ان في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب . الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ماخلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار ﴾ (آل عمران : ١٩٠-١٩١) . وفي هاتين الآيتين الكريمتين يتضح اعلاء قيمة التفكير والتنويه بشأنه بجعله صفة من صفات الثناء للمؤمنين الراشدين أولي الألباب والأفهام وفي ربطه بالذكر اشارة الى أنه في حقيقته صنف من أصناف العبادة ، ويوحي ذلك بحقيقتين مهمتين هما :

- الحقيقة الأولى : أن التفكر في خلق الله تعالى والتدبر في كتاب الكون المفتوح ، وتتبع يد الله تعالى المبدعة ، وهي تحرك هذا الكون وتقلب صفحات هذا الكتاب ، هو عبادة لله من صميم العبادة ، ومن صميم الذكر .

- الحقيقة الثانية : أن آيات الله في الكون لاتتجلى على حقيقتها الموحية الا للقلوب الذاكرة العابدة وأن هؤلاء الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم - وهم يتفكرون في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار - هم الذين تتفتح لبصائرهم الحقائق الكبرى المنطوية في ذلك . (سيد قطب ، ١٤٠٢ هـ ، جـ ١ ص ٥٤٥).

وفي ذلك أيضا توجيه للمؤمنين بأن يبحثوا عن كنه الأشياء وأسرار الأحداث والوقائع في هذا الكون العريض ، حيث ان تقرير الحقيقة الكبرى

التي أشارت اليها الآيات وهي أن الخالق جلت قدرته لم يخلق شيئا عبثـا ولا باطلا ، بل ان وراء كل حادثة قانونا . وخلف كل مخلوق خصائص وطبائع تحكمه ، ولذلك فلابد من البحث الدائم ، والتفكير المستمر بهدف استكشاف القوانين والعلل التي تكمن وراءها . فالقرآن الكريم يحث كثيرا على التفكير ، ولايتضمن حكما من الاحكام يشل حركة العقلفي تفكيره أو يحول بينه وبين الاستزادة من العلوم ما استطاع حيث استطاع ، وهو يجعل التفكير السليم والنظر الصحيح الى آيات خلقه وسيلة من وسائل الايمان بالله . (العقاد ، ١٩٦٩م ، ص ١٦) .

ولاشك أن في ذلك خيرا للبشر فعندما يشير الحق تعالى الى ذلك بقوله : ﴿ لعلكم تتفكرون ﴾ في نهاية بعض الآيات أي "فتستنبطوا الأحكام منها وتفهموا المصالح والمنافع المنوطة بها " (الألوسي ،د.ت ،جـ ٢ ص ١١٦) فان فهم أسرار الكون ، وفهم أسرار الشرع أمران متكاملان مترابطان يرسخ أحدهما الآخر ، فكلما زاد المرء علما زاد ايمانه ، وكلما استنار بنور الدين والشريعة كان أقدر على فهم الأسرار الكونية بل انانفصالهما عن بعضهما فيه خطر كبير " لأن العقل لايفيبالهداية مالميتنور بنور ذكر الله تعالى وهدايته ، فلابد للمتفكر من الرجوع الىاللهتعالى ورعاية ماشرع له ، وان العقل المخالف للشرع لبس الضلال ولا نتيجة لفكره الا الضلال " (الألوسي، د.ت ، جـ ٤ ، ص ١٥٩) . ولذلك جاء الأمر بالتفكر في آيات كثيرة في القرآن الكريم شاملا للجوانب المادية من مكونات الكون كالليل والنهار والسموات والأرض ، وللجوانب المعنوية المتعلقة بأحكام الشريعة والآداب والتعاليم الدينية في مختلف شئون الحياة .

كما أرشد المصطفى عليه الصلاة والسلام في عدة أحاديث الى أهمية التفكير وفضله واعتباره من أفضل العبادات بل يفضلها أحيانا كما قال

صلى الله عليه وسلم : ((فكر ساعة خير من قيام ليلة)) (المتقي الهندى ، د٠ت ، ج ١ ،ص ١٥٥)٠ والمقصود هنا هو التفكير العميق في عظمة الخالق وبديع صنعه في ملكوت السموات والأرض٠

بل لقد أمر المصطفى عليه السلام بالمداومة على التفكر والتدبر لما في ذلك من احياء للقلوب وايقاظ للاحساس فقال : ((تفكروا في كل شيء ولاتتفكروا في ذات الله عز وجل٠٠ الحديث)) ٠ (البيهقي ، د٠ ت، ص ٤٢٠) ٠ " وما تحنث رسول الله صلى الله عليه وسلم قبل نزول الوحي في غار حراء الا أروع الأمثال على اعمال التفكير والنظر والتأمل والتدبر في ملكوت الله عز وجل ، وما الحجج والبراهين والأدلة المقنعة التي كان يسوقها رسول الله صلى الله عليه وسلم في دعوته الا نتيجة لايمان يقيني راسخ بربه تعالى عن اقتناع عقلي قائم على تفكير واع وتبصر نافذ وتدبر حصيف " (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص ٥١٩) ٠

وخلاصة القول أن مفهوم التفكير في الاسلام قد ارتبط بآثاره وتحديد مجالاته وغاياته وضوابطه ، من غير توجيه كبير اهتمام الى تحليل ماهيته وحقيقته تحليلا جزئيا تفصيليا٠ ولكنه مع ذلك مفهوم شامل واسع يتسع لكل العمليات العقلية التي تدور حول النظر والتأمل والتدبر والادراك والوعي والاحاطة والتعمق والفهم وما يشبهها٠

وهكذا يمكن القول أن مفهوم التفكير في الاسلام يعني ذلك النشاط العقلي العام الذى يأتي نتيجة لتفاعل الانسان مع الكون المحيط به والمجتمع الذى يعيش فيه والمفاهيم التي يتعامل معها وعيا وادراكا وفهما وسلوكا مبنيا على ذلك الوعي والفهم ٠ وبذلك تتعدد مجالات التفكير ،وصوره وتتضح أهميته في الاسلام، مما أدى الى الاهتمام الشديد بتوفير الضمانات الكفيلة بوجود تفكير

ايجابي فعال ، وتحديد الضوابط التي توجه مسار ذلك التفكير وتحـــــدد خطواته وتحميه من الوقوع في أي زلل أو خطأ . وفيمايلي يحـــــاول الباحث توضيح تلك الخصائص والضمانات والضوابط ببعض التفصيل .

. . .

- خصائص التفكير العلمي في الاسـلام :

ان التفكير العلمي يمثلجانبا من جوانب النشاط الانساني في تفاعل المسلم مع الايمان والكون والحياة وهو لذلك - كغيره من جوانب النشاط الانساني - يجبأن يلتزم في الاسلام بأن يسير وفق شرع الله تعالىوهديه ،وفي الاطار الذى ارتضاه له ،وهو لذلكأيضايتميز بخصائص تستقي أصالتهاوفعاليتهامن طبيعة الاطار الذى ينطلق منه ذلكالتفكير ، والمنهج الذى يتشكل وفقه .

واذا كانت مختلف المناهج في التفكير - قديمها والحديث - قد اعتورتها سلبيات كثيرة ،وشابها خلل ملموس نتيجة لقصورفي التناول أحيانا ونتيجة للشطط فيجانب من الجوانب أحيانا أخرى ، أو لسبب جوهرى قبل هذا وذاك ألا وهو غياب التوجه الايماني والتوجيه الرباني لها. فـان التفكير العلمي في الاسلام قد خلا من كل تلكالسلبيات ، وتميز بخصائص لاتوجد في أي فلسفة تربوية أو نظرية اجتماعية أو منهجية فكرية ، سواء فـي ذلك التي تنبع من ديانات سماوية سابقة حرفت ، أو فكر بشرى يتسم بالقصور الذى هو سمة البشر . وفيما يلي أبرز خصائصالتفكير العلمي في الاسلام :

(١) أنه تفكير ايماني : محوره توحيد الله سبحانه وتعالى ،وهدفه اليقين الكامل بربوبيته سبحانه ، ووسائله ملتزمة باطار من الشريعـة الالهية الكاملة. فالمسلم يمارس التفكير العلمي ، والاحساس المسيطر على كيانه أنهذا النشاط الذى يقوم به عبادة لله تعالى وتقرب اليـه ينتظر منه الثواب والأجر الجزيل ، ذلك أنالتفكر والتأمل في ملكـوت الله تعالى ، وفي آيات الأنفس والافاق عمل تعبدى وسمة منسمات المؤمنين التي ذكرها القرآن الكريم ووصفهم بها كثيرا ، ونوه اليها الحديث النبوي في أكثر من موضع . كما دعت آيات كريمة تكاد لاتحصى الى التدبر

والتفقه والتعقل والتفكر ، وكلها صور للتفكير العلمي .

والاسلام كرسالة علمية وتربوية حرص على طهارة النفس واعتدال النظر واستقامة التفكير ، ليكون مراد الله تعالى وحكمته وعدالته ورحمته واضحا في الذهن مشرقا في القلب والضمير ، وحافزا للسير في سبيل العمل الصالح الذي تبنى به الحياة السعيدة .(الملا ، ١٤٠١هـ ، ص ٢٠٩).

كما أن الاحساس بمعية الله في الحركة والاحساس بالصلة معه تجعل المسلم يعيش في حالة من التيقظ والانتباه ليكون تفكيره متمشيا مع شريعة الله . (أبو العينين ، ١٤٠٠ هـ ، ص ٥٠). فالمسلم مطالب بأن يكون تفكيره خالصا لوجه الله تعالى ، وملتزما بشرعه ونهجه ومتمشيا مع قيم ومبادئ الدين الحنيف .

وقد تآخى الدين والعقل لأول مرة في كتاب مقدس على لسان نبي مرسل بتصريح لايقبل التأويل ، وتقرر بين المسلمين كافة أن من قضايا الدين مالايمكن الاعتقاد به الا عن طريق العقل والتدبر والتفكير.(الصاوى ، ١٩٨٥م ص ٢٦٥). ويعد التفكير العلمي في ظل الروح الاسلامية من أسس اسلام الوجه لله تعالى ومن الطرق المؤدية الى معرفته تعالى وخشيته . (الشيباني ، ١٣٩٦هـ ، ص ١٨٢). قال تعالى : ﴿ انما يخشى الله من عباده العلماء ﴾ (فاطر : ٢٨).

(٢) أنه تفكير قيمي أخلاقي : فهو تفكير ملتزم بالقيم الاخلاقية السامية من صدق وتسامح وعدل ، وأمانة ووفاء وغير ذلك من القيم الأخلاقية الرفيعة . كما تبدو علاقة التفكير في الاسلام بالقيم الأخلاقية من خلال اتسام الأخلاق الاسلامية بسمة الالتزام القائم على الاقتناع والحرية والحجة أكثر من استنادها الي الالزام القهري ، ولذلك فهي مرتبطة في النصوص الشرعية في معظمها بالحكمة والغاية منها. وهنا يأتي دور التفكير

في الفهم والوعي والاختيار السليم .

ومن أبرز القيم الأخلاقية أثرا في تفكير المسلم الصدق ، وهو قيمة أخلاقية اسلامية عظيمة الشأن ، وقد أكد القران الكريم كثيرا عليها وحث على الالتزام الشديد بها ووصف أنبياء الله تعالى بالصدق والوفاء كما شدد عليها الرسول الكريم عليه الصلاة والسلام في كثير من الأحاديث الشريفة . فقد وردت كلمة صدق ومشتقاتها في القرآن الكريم أكثر من مائة وخمسين مرة . قال تعالى : ﴿ أولئك الذين صدقوا وأولئك هم المتقون ﴾ (البقرة : ١٧٧) . وقال تعالى : ﴿ والذى جاء بالصدق وصدق به أولئك هم المتقون ﴾ (الزمر : ٣٣) .

وقال عليه الصلاة والسلام : ((أحب الحديث الي أصدقه)) (البخاري ، د. ت ، ج ٧ ، ص ٦٢) .

فالمسلم يفكر بصدق ، ولايقول الا الصدق ، مما يجعل تفكيره وقوله متناسقين متكاملين لا التواء فيهما ولا عوج .

والصدق يعني التزام الحق ، واذا التزم المسلم بالحق في حياته ، جاء تفكيره موضوعيا متزنا منضبطا ، كما أن عملية الاختيار بين الحق والباطل أصلا تقوم على التفكير الناضج الذى يتضمن الوعي الصحيح والادراك الشامل والقرار المنطقي السليم .

وأما العدل : فهو أيضا قيمة أخلاقية اسلامية بالغة الأهمية ، فالاسلام دين العدل ، ودين الحق ومن أسمى غاياته اشاعة العدل بين الناس واقامته في المجتمعات البشرية ، ولذلك لم تشك منه ظلما أي أمة من الأمم التي تفاعلت أو تعاملت مع المسلمين على مر أطوار التاريخ .

فالمسلم لاينسب الى نفسه ماليس له ، ولايسلبه من غيره ، ولايغمط أحدا حقا من

حقوقه ولايدعي لنفسه مالم يفعل ، ولاينكر على الآخرين مافعلوا وما توصلوا اليه من فكر أو عمل .

قال تعالى : ﴿ ولايجرمنكم شنآن قوم على ألا تعدلوا اعدلوا هو أقرب للتقوى ، واتقوا الله ﴾ (المائدة : ٨) وقال تعالى : ﴿ ان الله يأمر بالعدل والاحسان وايتاء ذي القربى وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغي يعظكم لعلكم تذكرون ﴾ (النحل : ٩٠) .

وقال صلى الله عليه وسلم : ((العدل بين الناس صدقة)) (البخاري ، د.ت ، ج ١١ ، ص ١٧١).

فالعدل في القول والعمل سمة من سمات المسلم في جميع مواقف حياته وعلاقاته مما يثمر تفكيرا علميا موضوعيا منصفا في مناقشة أية قضية تعرض له . والعلاقة بين التفكير العلمي والعدل علاقة تبادلية فالعدل يتطلب تفكيرا دقيقا عميقا شاملا لمعرفة الحقائق والحذر من الانزلاق في الظلم والاجحاف ، والتفكير ينبغي أن يتسم بالعدل حتى يكون علميا وموضوعيا.

أما التسامح وتقبل الرأي الآخر والرجوع عن الخطأ فهو سمة أخلاقية اسلامية يظهر أثرها بوضوح شديد في تفكير المسلمين ، فقد رباهم الاسلام على نبذ التعصب وقبول الحق واحترام آراء الآخرين ، وحتى اذا كانت تلك الآراء خاطئة فالمسلم يعمل على اصلاحها وتصويبها بالمجادلة الحسنة والحوار الهادف كما قال تعالى : ﴿ وجادلهم بالتي هي أحسن ﴾ (النحل : ١٢٥) .

وقد ظهرت آثار تعاليم الاسلام في التسامح والرحمة وعدم التعصب في سلوك المسلمين وخاصة خلال الفتح الاسلامي ، واذا كان هناك من المغرضين

من اتهموا المسلمين بالوحشية والتعصب فقد شهد بعض المنصفين من أهل تلك البلدان التي فتحها المسلمون بعدل المسلمين وتسامحهم ورحمتهم. بينما لايقدم التاريخ في صفحاته الطوال الا عددا ضئيلا من الشعوب التي عاملت خصومها والمخالفين لها في العقيدة مثلما فعل المسلمون مما أتاح لحضارتهم أن تتغلغل بين تلك الشعوب عن قناعة ورغبة من غير اكراه، ولا اجبار. (هونكه ، ١٩٧٩م ، ص ٣٥٧).

(٣) أنه تفكير موضوعي يراعي الدقة ويتحرى الحقيقة : فالاسلام يوجه المسلمين الى الدقة في التعبير وتسمية الأشياء بأسمائها الحقيقية كما قال تعالى : ﴿ قالت الأعراب آمنا ، قل لم تؤمنوا ولكن قولوا أسلمنا، ولما يدخل الايمان في قلوبكم ، وان تطيعوا الله ورسوله لايلتكم من أعمالكم شيئا ان الله غفور رحيم . انما المؤمنون الذين آمنوا بالله ورسوله ثم لم يرتابوا وجاهدوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله ، أولئك هم الصادقون ﴾ (الحجرات : ١٤-١٥) .

ومن متطلبات الموضوعية وتحرى الحقيقة الأمانة العلمية . فالمسلم لايكتم علما اهتدى اليه ، وينسب الفضل لأهله ، ويرجع المعلومات الى مصادرها الحقيقية لاعتقاده بأن المصدر الأساسي هو الله سبحانه وتعالى. (أبو العينين ،١٤٠٠هـ ، ص ١٧٥). ملتزما بقوله تعالى ﴿ ان الذين يكتمون ما أنزلنا من البينات والهدى من بعد مابيناه للناس في الكتاب أولئك يلعنهم الله ويلعنهم اللاعنون ﴾ (البقرة : ١٥٩).

لقد علم الاسلام المسلمين أن يفتحوا عقولهم للناس جميعا بالأخذ والعطاء لأن الحقيقة جوهرة عالمية فهي ملك مشاع بين الناس جميعا لاتقبل استئثارا ولاتتحمل قسمة ولا نزاعا فمن عرفها ابتكارا أو اقتباسا واعترف واهتدى بها فهو أحق بها. (الميداني ،١٤٠٠ هـ ، ص ١٢٤) .

كما علمهم أن يتجنبوا تأثير الهوى والعواطف في أحكامهم على الأشياء والأفكار والناس . ذلك أن العاطفة اذا تدخلت في الحكم على الأشياء فانها تكون أحيانا كثيرة مفسدة لذلك الحكم .(أبو العينين ، ١٤٠٧ هـ ، ص ٤٦) . قال تعالى : ﴿ ولو اتبع الحق أهواءهم لفسدت السموات والأرض ومن فيهن ﴾ (المؤمنون : ٧١) . كما قال تعالى: ﴿ أفرأيت من اتخذ الهه هواه وأضله الله على علم وختم على سمعه وقلبه وجعل على بصره غشاوة فمن يهديه من بعد الله أفلا تذكرون ﴾ (الجاثية :٢٣). وقال تعالى : ﴿ ومن أضل ممن اتبع هواه بغير هدى من الله ﴾ (القصص : ٥٠) .

فاتباع حكم الشهوات والغريزة والهوى في تدبير الأمور وتحقيق الرغبات والحكم بين الناس وتسيير أمور الحياة يؤدى الى الفساد والفسق وتدمير الحضارة وانهيار القيم. (حسن ، ١٩٨٥م ،ص ٢٨٧).

ولذلك فالاسلام يفرض على المسلم أن يبذل الجهد في سبيل اليقين، وأن يتثبت في أحكامه ويفرض عليه تجريب الأمور بأقصى قدر ممكن من التجرد والموضوعية ، والابتعاد عن التأثر بأهوائه وشهواته وعواطفه ومصالحه الذاتية، ما استطاع الى ذلك سبيلا ، ليتسم بالنزاهة وعدم التعصب وتوخي الحق بصدق وأمانة . (الشيباني ،١٣٩٦ هـ ، ص ١٨٠).

وفي سبيل ذلك اهتم الاسلام بالتوجيه والتأكيد على استخدام الحواس والتجريب للوصول الى المعرفة الموضوعية المؤكدة وخاصة في مجال المعرفة التطبيقية ،فلم يجوز الاسلام العلوم التجريبية فحسب بل حث عليها وألح في ذلك لتنبيه الناس الى مافي الكون من آيات وآثار وروائع وبدائع تبعث على التأمل لترسيخ الشعور العميق بعظمة الخالق الذى يعد الكون آية على وجوده سبحانه وتعالى . (نقره ، ١٣٩٦ هـ ، ص ١٣٣).

وقد أدى التزام الدقة والموضوعية الى وضوح الأمانة العلمية عند علماء المسلمين في بحوثهم ودراساتهم، وتدل عنايتهم بالأسانيد والروايات عن كل رجل وكل حديث على عمق النزعة العلمية عندهم ،فكانوا يعتمدون على البراهين القاطعة والأدلة الأكيدة تمشيا مع توجيه الله تعالى لهم بطلب البرهان ، والبعد عن الظن والوهم أو الاستناد الى دليل واه . (معروف ، ١٣٩٥ هـ ، ص ٢٠٠) . كما قال تعالى : ﴿ قل هاتوا برهانكم ان كنتم صادقين ﴾ (البقرة : ١١١).

فالمسلم يلتزم الموضوعية في تفكيره وسلوكه ، فهو يقول الحق ولو على نفسه ولا يبالغ ولا يشوه الحقائق ، ويتراجع عن خطئه اذا أحس به وعرفه . كما أنه لا يصدق كل ما يقال له اذا لم يكن مصدره موثوقا وذلك اتباعا لتوجيه ربه له في كتابه العزيز بقوله تعالى : ﴿ يا أيها الذين آمنوا ان جاءكم فاسق بنبأ فتبينوا أن تصيبوا قوما بجهالة فتصبحوا على مافعلتم نادمين ﴾ (الحجرات : ٦) . فالتثبت والتأكد والبحث عن الحقيقة هي ديدن المؤمن دائما.

كما حذر الاسلام من اتباع الظن الوهمي ،ويؤكد القرآن الكريم والسنة الشريفة أن الظن والحدس والتخمين لا يوصل الى الحقيقة ،ولا يؤدى الى العلم، فان الظن والتخمين اذا أصاب مرة فانه يخطىء عشرات المرات . أما استخدام العقل في البحث والتقصي والتمحيص،والاعتماد على الأدلة المنطقية والمادية والبراهين العقلية فان ذلك يؤدي بالانسان الى الحقيقة . (حسن ، ١٩٨٥م ، ص ٢٨٦) .

قال تعالى : ﴿ وما يتبع أكثرهم الا ظنا ان الظن لا يغني من الحق شيئا ﴾ (يونس : ٣٦) وقال تعالى : ﴿ يا أيها الذين آمنوا اجتنبوا كثيرا من الظن ان بعض الظن اثم ﴾ (الحجرات : ١٢).

وقال عليه الصلاة والسلام: ((اياكم والظن فان الظن أكذب الحديث)) (البخاري د.ت ، ج ٨ ، ص ١٨٨).

(٤) أنه تفكير واقعي ايجابي : فالتفكير العلمي في الاسلام واقعي ، وواقعيته تلك انما تنبع من مراعاته للطبيعة البشرية ،والقدرات المتفاوتة للناس ، بل للفرد الواحد حسب اختلاف الظروف والأحوال .

ولذلك فان تكاليف الشريعة الاسلامية كلها في مستوى الامكان والطاقة وليست تعجيزية فقد قال تعالى : ﴿ لايكلف الله نفسا الا وسعها لها ماكسبت وعليها ما اكتسبت ﴾ (البقرة : ٢٨٦).

ومن الصور التي تبرز وتتضح فيها واقعية الشريعة الاسلامية مايلي :

أ — أن التكليف جاء ضمن حدود الطاقة الانسانية .

ب — رفع المسئولية عن الانسان في أحوال النسيان والخطأ والاكراه .

ج — مراعاة مطالب الفكر والنفس والجسد الانسانية وعدم اهمالها بل تحقيقها ضمن حدود طرق الخير والفضيلة.

د — مراعاة واقع حال المجتمعات الانسانية التي يتفاوت أفرادها في استعداداتهم وخصائصهم . (الميداني ، ١٤٠٠ هـ ، ص ١٩٢).

ومراعاة هذه الأمور ينسحب بلاريب على جميع جوانب الشخصية الانسانية التي من أهمها الجانب الفكري ،فقد وجه الاسلام الانسان الى التفكير في حدود طاقته البشرية ، بل لقد وجهه الى عدم الخوض في بعض القضايا والجوانب مثل الغيبيات والروح وما شابهها قال تعالى :﴿ ويسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربي وما أوتيتم من العلم الا قليلا ﴾(الاسراء: ٨٥).
كما قال عليه الصلاة والسلام : ((تفكروا في كل شيء ولاتفكروا في ذات الله عز وجل)) (البيهقي، د.ت ، ص ٤٢٠).

كما أنه يعيش مع المسلم في واقعه الحي الذى يعيشه يتعامل مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي المستيقن والأثر الواقعي الايجابي ، فهو يتعامل مثلا مع الحقيقة الالهية في آثارها الحية وفاعليتها الواقعية ، ويتعامل مع الحقيقة الكونية متمثلةفي مشاهدها المحسوسة المؤثرةوالمتأثرة ، ويتعامل مع الحقيقة الانسانية متمثلة في واقع الناس كماهم في عالم الواقع • (سيد قطب ،١٩٦٥م ،ص ١٩٠)•

فالتفكير العلمي في الاسلاممرتبط بالواقع سواء في مجالاته أو غاياته أو وسائله وأساليبه •

كما يتسم التفكيرالعلمي في الاسلام بالايجابية ، ذلك أن الفاعلية والايجابية هي مبدأ أساسي منمبادىء الدين الاسلامي نفسه ، فالايمان يرتبط بالعمل ، والعمل مشروط بالايمان ، فلا قيمة لايمان بلاعمل ولاقيمة لعمل بلا ايمان ،وهناك عدد كبيرجدا من آيات القرآن الكريم قد ربطت الايمان بالعمل الصالح في قوله تعالى : ﴿ الذين آمنوا وعملوا الصالحات﴾ وماشابه هذه الصيغة • فالايمان في الدين الاسلامي ايمان عملي ، كما أن العمل أيضا فيه عمل ايماني •

فالاسلام ينشىء المسلمعلى أصول تربوية سليمة تجعل منه الكائن المتحرك الايجابي النشط الذى يأنف الخمول ويستعلى على السلبية الراكدة والانهزامية والخذلان ،تلك الايجابية التي تنمي في المسلم بواعث الهمة والنشاط والعطاء في جميع جوانب الحياة • (عبدالعزيز،١٤٠٤ هـ ،ص ١٥٤)• والتفكير العلمي في الاسلام متميز بهذه الميزة الواضحة ضمن الاطار العام للتشريع والمنهج الاسلامي •

فالتفكير العلمي في الاسلام ليس سلبيا ولا خاملا يقبع فيالضمير في صورة مثالية نظرية أو تصوفية روحانية ، بل هو تصميم لواقع مطلوب

إنشاؤه وفق هذا التصميم ، وإذا لم يجد هذا الواقع تأثيرا فلا قيمة لذلك التصميم في ذاته الا باعتباره حافزا لايهدأ لتحقيق ذاته .
(سيد قطب ، ١٩٦٥م ، ص ١٨٢) .

كما أن العلم الصالح في الاسلام يرتبط أيضا بالعمل ارتباطا وثيقا نشأة ونتيجة ، ولاقيمة لعلم ولا معرفة في الاسلام لاينتج عنهما او يتبعهما عمل بمقتضاهما ، فالعلم بلاعمل هو علم ناقص أصم وترف زائد مثله مثل شجرة لاثمر لها ولا فائدة منها . (الشيباني ،١٣٩٦ هـ ،ص ١٨٤) .

ولذلك فالاسلام يرفض فكرة أو مبدأ العلم للعلم أو الفكر للفكر أو الفن للفن ،فكل ذلك ينبغي — وفق منهج الاسلام — أن يكون لوجه الله ، ومنهج الله وشريعته توجب أن يكون للعلم أو المعرفة أو الفكر أو الفن أهداف عليا سامية ، وغايات شريفة تحقق الخير للانسانية في الدنيا والآخرة . ولا وجود في الاسلام لعلم بلا عمل وتطبيق كما أنه لاتطبيق بلاعلم . ومادام الانسان قد وفق الى معرفة خصائص الأشياء ، فلابد له من معرفة وظيفة الأشياء ، وذلك يتطلب منه أن يفهم كيف يسخر الأشياء ،وقدرته على تسخيرها تزيد كلما زاد فهمه لها ، عن طريق فهم السنة الكونية ومعرفة لغة تسييرها وأسرارها . (سعيد ،١٤٠٠ هـ ،ص ٥٦) .

وعليه فان الاسلام لايقبل بالتفكير من أجل التفكير ذاته ، بل من أجل الانتفاع به . فتوظيف التفكير في حياة الفرد والجماعة توظيفا ايجابيا هو من الغايات الأساسية للعملية التربوية والاجتماعية في الاسلام . (رمزي ، ١٤٠٤ هـ ، ص ١٦٨) . فالمسلم تمشيا مع تعاليم دينه الحنيف يربأ بنفسه أن يصرف وقته وجهده وطاقته الا في الفكر النافع والعلم المفيد له ولمجتمعه الاسلامي وللبشرية عامة بمايحقق له الرقي والرخاء والخير والصلاح .

(٥) أنه تفكير واضح : يكتسب ميزة وضوحه من وضوح الاطار الذى يتحرك في ظله ألا وهو الشريعة الاسلامية السمحة الواضحة التي لالبس فيها ولا غموض ماانتقل رسول الله صلى الله عليه وسلم الى الرفيق الاعلى الا وقد اكتملت وتم بناؤها كماقال تعالى : ﴿ اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الاسلام دينا ﴾ (المائدة : ٣) وكماقال عليه الصلاة والسلام : ((وأيم الله لقد تركتكم على مثل البيضاء ليلها ونهارها سواء)) (ابن ماجة ، ١٤٠٨ هـ ، جـ ١ ، ص ٦).

ولذلك فان المسار الذى يسير من خلاله التفكير العلمي في الاسلام واضح المعالم بين الحدود والآفاق فالحلال بين والحرام بين ، وترك المتشابهات أزكى وأفضل ، والحقوق معلومة ، والواجبات محددة ، والأحكام مقننة ، والمنهج معلوم وبين . فالاسلام دين متناسق ، مستجيب للفهم والموازنة بين الأمور ، فهو دين المعجزات في كل شيء ، ولكنه ليس بدين المعجزة التي تفحم العقل وتمنع قناعته ، بل هو دين العقل والتفكير فريقة فيه . (العقاد ، ١٣٩١ هـ ، ص ١١٤).

وهكذا كان التفكير العلمي في الاسلام لادجل فيه ولاتخريف ولاتعرج ولا التواء ، بل هو منهج واضح مشرق يأخذ بمبدأ الحق ويلتزم به في كل متطلباته الفكرية والعملية والتطبيقية والاعتقادية ، وهو ينفر من الباطل ويصارعه ويحاربه في كل جانب من جوانب الحياة . (الميداني ، ١٤٠٠ هـ ، ص ٣٩). ذلك أن الاسلام أساسا ليس دين الغاز وأحجية ، وليس فلسفة غامضة بل هو دين بسيط وميسر لم يوجه للصفوة الذكية من البشر فقط ، بل يخاطب أدنى العقول فهما كما يخاطب أرقاها عقلا وفكرا ، ولاتعنى البساطة هنا السذاجة والسطحية بل هي البساطة القائمة على العقل والفهم الذى يتمشى مع الفطرة السليمة عند البشر ، فاصطبغ التفكير العلمي في الاسلام - لذلك - بسمات البساطة في المبادىء والتحديد في الاسس ، والعقلانية

المنطقية في التفنيذ . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٥٤).

(٦) أنه تفكيرمتجدد ومرن : والمقصود هنا بالتجدد المرونة في معايشته لمتغيرات الحياة والأحداث المختلفة لما يتميز به قدرة فائقة على الانسجام والتواؤم مع الظروف الزمانية والمكانية ،ذلك أن الدين الاسلامي صالح لكل زمان ومكان ، ولذا فان التفكير العلمي الذى يترسم منهجه وشرعه يكتسب هذه الميزة الفريدة.

وهو متحرر تحررا ايجابيا من قيود التقليد الأعمى للآباء والأجداد والسادة والكبراء ، ومن قيود التقاليد والعادات البالية ، ومن قيود السلطة الفكرية السلبية فهو غير مطالب بالتسليم لاي فكرة أو معرفة أو علم الا ماكان مصدره من عند الله ، أو ما أثبته العقل والمنطق السليم. كما أنه أيضا متحرر من قيود الوهم والخرافة والكهانة .

وما من دين احتفل بالادراك البشرى وايقاظه وتقويم منهجه في النظر واستجاشته للعمل واطلاقه من قيود الكهانة والأسرار المحظورة ،وصيانته في الوقت نفسه من التبدد في غير مجاله ، ومن الخبط في التيه بلا دليل كما فعل الاسلام (سيد قطب ،١٩٦٥م ، ص ٥٦).

ومبدأ التقليد في الأفكار والأعمال دون فكر وروية وانتقاء واقتناع عقلي أمر مرفوض في التربية الاسلامية. اذ أن التقليد دون تدبر أو تفكر ليس طريقا للعلم ، ولا موصلا له ،وقد شبه القرآن الكريم الكافرين المقلدين بأنهم كالأنعام. فالاسلام يرفض قبول العلم دون فكر وتدبر وينعي على الذين يقلدون آباءهم أو معلميهم أو سادتهم دون أن يفكروا فيما ينقلونه من قول أو عمل أو فكر (حسن ، ١٩٨٥م ، ص ٢٨٩) . وفي ذلك قال تعالى : ﴿ واذا قيل لهم اتبعوا ما أنزل الله قالوا بل نتبع ما ألفينا عليه آباءنا أولوكان آباؤهم لايعقلون شيئا ولايهتدون﴾(البقرة :١٧٠).

ولذلك فالخطاب الرباني يتجه الى عقل الانسان مباشرة حرا طليقا من مؤثرات الهياكل والمحاريب وغيرها .(العقاد ،١٣٩١هـ ،ص ٢٢).

(٧) أنه تفكير شمولي : ويستمد التفكير العلمي في الاسلام سمة الشمولية أيضا من اتساع أفق الشريعة الاسلامية ، وشمولها لكل صغيرة وكبيرة في الدين والدنيا والآخرة .

فنظرة الاسلام نظرة شاملة الى الروح والمادة والعلم والدين والدنيا والآخرة فكان أن اتسعت الحضارة الاسلامية للاستفادة من جميع الحضارات والمدنيات سواء العربية في الجاهلية أو حضارات الأمم الأخرى ، وأفرغ المسلمون كل ذلك المزيج في قالب خاص تمثلت فيه النزعة العلمية والميل الى التحري والاستقصاء كما تمثل فيه الابداع والابتكار والتجديد.واتسعت الحضارة الاسلامية أيضا لكل العلوم والفنون والآداب والصناعات وفاقت فيها كل الحضارات السابقة.

ومن نافلة القول أن الشريعة الاسلامية اتسعت أيضا لتشمل جميع مراحل نمو الانسان منذ ولادته حتى مماته ، ووضعت له نظاما دقيقا شاملا لجميع جوانب حياته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية الفردية والجماعية ، وعنيت بالانسان كانسان من أي لون كان وفي أى مجتمع ومن كل الملل . (معروف ،١٣٩٥هـ ، ١٦٦-١٦٧).

وقد قدم الاسلام للناس التفسير الشامل في الصورة الكاملة التي تقابل كل عناصر الكينونة الانسانية ، وتلبي كل جوانبها ، وتتعامل مع كل مقوماتها فهي تتعامل مع الحس والفكر والبديهة والبصيرة ، ومع سائر عناصر الادراك البشرى والكينونة البشرية بوجه عام . (سيد قطب ، ١٩٦٥م ، ص ٤) .

وكان من أثر هذا التفسير الشمولي أن اكتسب التفكير العلمي في

الاسلام سمة الشمولية الواسعة في التناول والتعامل والتحليل والاهتمام لجميع جوانب الحياة والعلم والمعرفة.

فالمسلم مطالب أن يبني معرفة حقيقية في كل مجال من مجالات الحياة ، وأن يبذل قصارى جهده لاستنباط الوسائل والاساليب والادوات التي تؤدى الى ذلك الى أن يشعر بالعجز عن المزيد فيه حتى يتعرف على ملكوت الله تعالى وعظمة ابداعه في خلقه وفي وحيه . (رمزي ، ١٤٠٤هـ ، ص ١٥٩).

(٨) أنه تفكير متوازن ومتكامل : مما يحقق له السير في الاتجاه الصحيح الذى يقود في النهاية الى النتيجة السليمة والبعد عن الشطط والاجحاف حيال أي جانب أو مجال على حساب الجانب والمجال الآخر.

ومثال ذلك أن الاسلام نظر الى الحياة الدنيا والآخرة نظرة متوازنة لاتلغي أيا منهما على حساب الأخرى ، فلارهبانية تلغي الدنيا ومطالبها ، ولامادية بحتة تلغي الآخرة والاستعداد لها ، ولكن مع مراعاة اعطاء كل منهما حقها الذى يناسبها من الاهتمام كما قال تعالى : ﴿ وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولاتنس نصيبك من الدنيا ﴾ (القصص : ٧٧) فالابتغاء والتوجه بداية يكون الدار الآخرة ، ثم التوجيه الى عدم نسيان الانسان نصيبه من الدنيا فيما أحل الله تعالى له من الطيبات ذلك أن العلاقة بين الدنيا والآخرة ليست علاقة مساواة كاملة ، بل علاقة توازن عادل لأن الدار الآخرة هي الحياة الكبرى كما قال تعالى : ﴿ وما هذه الحياة الدنيا الا لهو ولعب وان الدار الآخرة لهي الحيوان لو كانوا يعلمون ﴾ (العنكبوت : ٦٤) .

ومن هذا المنطلق كانت سمة التوازن في التفكير العلمي في الاسلام تصونه من الاندفاعات هنا وهناك ، والغلو هنا وهناك، والتصادم هنا وهناك . هذه الآفات التي لم يسلم منها أي تفكير آخر سواء في المذاهب الفلسفية

أو التصورات الدينية التي شوهتها تحريفات البشر .

ومن أمثلة التوازن في مصادر المعرفة في الاسلام ذلك التوازن بين المعرفة الغيبية والمعرفة الكونية ، وبتعبير آخر مصدر الوحي والنص ، ومصدر الكون والحياة . فالاسلام يعتبر المصدر الصادق الذى لايأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه هو الوحي الالهي وفي الوقت نفسه لايلغي العقل والمؤثرات والمعارف التي يتلقاها الانسان مما حوله في الكون .(سيد قطب ، ١٩٦٥م ، ص ١٣٤) . وما ذلك الامظهر من مظاهر التوازن في الشريعة الاسلامية . فالقرآن الكريم قد قدر واقع الحياة البشرية في عصر نزوله ، وأفسح معه آفاق التطوح الى القيم الخالدة ، والمثل العليا التي تظل الانسانية تسعى اليها مابقيت الحياة ، ولذلك فان القرآن الكريم وضع في مجمله الأصول العامة والمبادئ الكلية ، وترك المفردات التفصيلية والجزئيات النوعية تستجيب لدواعي التطور المشروع ، وتفي بجديد حاجات الأمة في مختلف الظروف والأحوال وكان اقرار الاجتهاد في الاسلام استجابة عملية لسنة التطور وأحكام الواقع في مواجهة مقتضيات طوارئ الظروف وجديد الأحوال والأوضاع . (بنت الشاطئ ، ١٩٨٠م ، ص١٧) .

وبذلك يتحقق في الاسلام التوازن بين مبدأين أساسيين طالما كثر الجدل حولهما وهما الثبات والتطور ، فلم يصل الثبات الى درجة الجمود ، ولم يترك التطور بدون حدود وضوابط الى درجة الانفلات . فالاسلام يتعامل مع مبدأي الثبات والتطور تعاملا متوازنا ايجابيا بخلاف تلك الفلسفات المثالية التي نادت بالثبات المطلق الذى لايتيح للانسان أي مجال للحركة والابداع والتجديد ، وتلك الفلسفات الاخرى كالبراجماتية التي نادت بتعميم مبدأ التطور دون ضوابط أو حدود ، بل بتطبيقه بشكل شامل لكل شئ ومجال بما في ذلك القيم والمثل والعقيدة والاخلاق مدعية أن كل تلك القضايا تنطبق عليها سمة النسبية والتغير تبعا لظروف الزمان والمكان .

أما الاسلام فقد تميز بأنه وضع اطارا عاما من المثل والقيم والمبادئ وأتاح الفرصة للعقل الانساني أن يفكر ويبدع مع الالتزام بالاطار العام الذي جاءت به الشريعة الاسلامية .

ولذلك فالاسلام هو دين الأمة الوسط قال تعالى : ﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا ﴾ (البقرة : ١٤٣) .

(٩) أنه تفكير يلتزم بشرعية الوسائل والغايات ويربط بينها في تلازم وتكامل متناسقين ، فهو يرفض بداية أن تكون غايات التفكير ضارة أو غير أخلاقية أو وضعية ، كما يرفض في الوقت ذاته أي وسيلة يستخدمها العقل اذا لم تكن وسيلة شرعية ملتزمة بالقيم الدينية والاخلاقية السامية حتى ولو كانت الغايات شريفة ورفيعة .

وموقف الاسلام من الغايات والوسائل تحدده أروع نظرية تلتزم بالحق والعدل والفضيلة ، وبسائر ما أمر الله به من خير ، وتفسح المجال الى اتخاذ الوسائل التي يوجب المنطق السليم اتخاذها ارتكابا لأخف الضررين حينما يتعذر اتخاذ وسيلة لاضرر منها مطلقا . ويحدد ذلك ثلاثة أمور هي :

١ - أن تكون غايات الانسان في حياته مقيدة بالانواع التي أذن الله تعالى بها في شريعته السمحة لاتتجاوزها .

٢ - أن يسعى الانسان الى غاياته الشرعية التي تتمشى مع الارادة الربانية مقيدا باتخاذ الوسائل التي لا اهدار فيها لحق أو عدل أو فضيلة أو واجب وليس فيها ارتكاب لمحرم شرعي .

٣ - اذا تعارض في حياة الانسان - ضمن أصول الحق والعدل والفضيلة والواجب - واجبان لم يكن في الامكان تحقيقهما معا ، أو ممنوعان لم يكن في الامكان تركهما معا ، أو ضرران لم يكن ممكنا دفعهما

معا ،فقاعدة الاسلامهنا تحقيق أفضل الواجبين ، وارتكاب أخف الضررين • (الميداني ، ١٤٠٠ هـ ، ص ٩٧- ٩٨)•

فلا فصل في الاسلام بين الغايات والوسائل ، بل انه يعد الوسيلة جزءا من الغاية ، وعندما تكون الغايات شريفة فلا بد أن تكون وسائل تحقيقها شريفة ونزيهة أيضا • (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٥٨)•

ولذلك فان الأساليب الملتوية ،والغش ،والخدعة ،والانتهازية ، والأنانية مرفوضة ،حتى عندما يتعامل المسلم مع غير المسلمين فمما يميز المسلم أن سلوكه وتفكيره ملتزم دائما بالسعي الى تحقيق الأهداف والغايات النبيلة ، وبالوسائل والأساليب الفكرية المستندة الى بناء فاضل من الاقناع والحق والوضوح والنزاهة •

وخلاصة القول أن التفكير العلمي في حياة المسلم يعد منهجا متكاملا متماسكا يعيشه ويمارسه فيجميع شئون حياته وفي شتى مجالات المعرفة والعلم والسلوك •

وكما سبق التوضيح فان التفكير العلمي في الاسلام يتميز بخصائص لم تتكامل بهذا القدر من الوفرة والترابط في أي منهج أو فلسفة أو حضارة أخرى ،ويستند هذا الحكم على سمو التفكير العلمي في الاسلام لمنطلقه الايماني وسمته التعبدية، وارتباطه بعلاقة العبد مع خالقه وهي أشرف علاقة • وتبعا لذلك أيضا التزامه بالقيم الاخلاقية السامية من صدق وتسامح وعدل والتزام بالحق • كما يتميز بأنه يقوم على الموضوعية والدقة والضبط الايجابي وأنه تفكير ايجابي يرتبط بالعمل والابداع وتحقيق الخير للفرد والجماعة، وأنه تفكير واضح المعالم والمسارات دون التواء أو غموض ،وانه متجدد ومتحرر من قيود الخرافة والوهم والسلطة السلبية ، كما أنه شمولي يتعامل مع أي قضية أو مسألة بأفق متسع والمام شامل ، وهو أيضا متوازن في جميع جوانبه ومجالاته وواقعي في معايشته وممارساته ،ويستند الى شرعية الوسائل والغايات •

– غايات التفكير العلمي في الاسلام :

مثلما جاء شمول الاسلام فان غايات التفكير العلمي فيه شاملة ومتكاملة ومن خلالها يتحقق الخير للانسانية على المستوى الفردى والأسرى والاجتماعي والعالمي .

ومن كمال الاسلام في تشريعه وتعاليمه في العقيدة والعبادة والمعاملات فقد جاءت غايات التفكير العلمي فيه كاملة وتؤدى الى الوصول بالانسان الى الحياة الكاملة والمثالية . ولعل أبرز غايات التفكير العلمي في الاسلام تتمثل فيما يأتي :

١- ترسيخ الايمان بالله تعالى وتثبيت العقيدة الصحيحة الصافية من شوائب الشرك والمثالب والنواقص . وهو الغاية العظمى التي ترتبط بالمهمة الأساسية للانسان في الاسلام ألا وهو "العبودية الخالصة لله تعالى " كما قال تعالى : ﴿ وماخلقت الجن والانس الاليعبدون. ما أريد منهم من رزق وما أريد أن يطعمون . ان الله هو الرزاق ذو القوة المتين ﴾ (الذاريات : ٥٦–٥٨).

وتتضح أهمية التفكير في تحقيق هذه الغاية العظيمة في كثير من الآيات الكريمة والاحاديث الشريفة التي تحث الانسان على النظر في ملكوت الله العظيم والتأمل في دقيق صنعه وبديع خلقه والتدبر في الاحداث الماضية والمواقف المختلفة التي مرت على الامم السالفة والتفكر في السنن والقوانين التي يسير البارى جل وعلا بها الكون من ليل ونهار وشمس وقمر وكواكب وأرض وسماء وجبال وأنهار، وبحار ورمال وانسان وحيوان ونبات وجماد، وغير ذلك من الكائنات الأرضية والسماوية الحية وغيرها.

يقول تعالى : ﴿ ألم تروا كيف خلق الله سبع سموات طباقا .وجعل القمر فيهن نوراوجعل الشمس سراجا . والله أنبتكم من الارض نباتا.

ثم يعيدكم فيها ويخرجكم اخراجا ﴾ (نوح : ١٥-١٨) . فربطت الآيات أهمية النظر في ملكوت الله من سموات وقمر وشمس ومن بيان كيفية خلق الانسان وبيان مصيره في الدنيا والآخرة بالغاية منه وهي معرفة الخالق سبحانه وتعالى وتوحيده بالعبادة والايمان بالبعث والجزاء. وكما قال تعالى : ﴿ سبحان الذى خلق الأزواج كلها مما تنبت الأرض ومن أنفسهم ومما لايعلمون . وآية لهم الليل نسلخ منه النهار فاذاهم مظلمون. والشمس تجرى لمستقر لها ذلك تقدير العزيز العليم . والقمر قدرناه منازل حتى عاد كالعرجون القديم . لا الشمس ينبغي لها أن تدرك القمر ولا الليل سابق النهار وكل في فلك يسبحون ﴾ (يس : ٣٦ - ٤٠).

ومما سبق يتضح أن الاسلام يوجه دائما نظر الانسان الى الحقائق الكونية والمظاهر الطبيعية والانسانية التي تمثل أدلة دافعة على عظمة خالقها وأحقيته بالعبادة الخالصة دون شريك أووسيط بهدف تحقيق السعادة والأمن للبشرية وهذا لايتحقق الا بعبادة الله عندما تتحرر النفس من كل قيود الجسد ومن كل عوامل العبودية لغير الله تعالى ، عندئذ تكون حرة قوية لاتخضع الا لله ولاتعبد الا الله فتمتثل لأمره ،وتتجنب مانهى عنه . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٢٦٣).

ولاتنحصر العقيدة الصحيحة في الاسلام في الايمان بالله تعالى فقط بل تتعداها الى شمولية الايمان بالله تعالى وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره . وهي أركان الايمان الثابتة الواردة في الحديث الصحيح . وان أنكار أي من تلك الأركان يعد ناقضا من نواقض الايمان والعقيدة الصحيحة .

وما كل تلك الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة التي تتناول تقرير وبيان تلك الأركان سواء الايمان بالله تعالى أو بملائكته أوكتبه أورسله أو اليوم الآخر وبالقدر خيره وشره ، الا دلائل واضحة على وجوب التدبر والاعتبار والاحاطة والفهم الشامل لها حتى يتحقق الايمان الصحيح المعتبر

في اسعاد الانسان ونجاته من عذاب الله شريطة أن يكون ايمانا نابعا من تسليم نفسي وروحي بعظمة خالقها،وقناعة فكرية وعقلية من خلال ماورد عنها من وصف وبيان لطبيعتها وأدوارها وعلاقتها بهذا الكون العريض .

٢ - صحة العبادة وموافقتها للشريعة : ذلك لأن فهم الشريعة هو الأساس الأول لعبادة الله تعالى وفقا لأحكامها وآدابها . وكما هو معلوم فان العبادات هي من الأمور التوقيفية التي لايجوز فيها الاجتهاد ،ولكن فهم احكامها وتشريعاتها يتطلب الاجتهاد واعمال الفكر والنظر والفهم حتى يتمكن المسلم من أدائها على الوجه الأكمل . وتمثل العبادة في الاسلام الهيكل المادى للدين الاسلامي في الوقت الذى تمثل فيه العقيدة الروح .

وتظهر العبادات في الاسلام أعمالا تعبدية ورياضيات روحية عميقة الجذور ترتبط بمعان سامية تنبع من فطرة النفس الانسانية الخيرة ،وتقوم بتنظيم حياة المسلم اليومية والأسبوعية والسنوية من خلال الصلوات الخمس وصلاة الجمعة والعيدين والزكاة والصيام والحج وغيرها من العبادات الفردية والجماعية ، المالية والبدنية . (النحلاوى ، ١٣٩٩ هـ ،ص ٥٠) .

وحياة المسلم كلها عبادة ،فكل عمل من أعماله التي يباشرها في حياته اذا توجه به الى خالقه تعالى وجعله خالصا لوجهه فهو عبادة يثاب عليها . وفي كثير من آيات الذكر الحكيم وأحاديث المصطفى عليه الصلاة والسلام تدرك أهمية العبادة في الاسلام فهي المظهر الخارجي للايمان بل ان الايمان يرتبط كلما ذكر في القرآن الكريم بالعمل الصالح، وعرفه جمهور العلماء بأنه ماوقر في القلب وصدقته الجوارح بالعمل . وهو تصديق بالجنان واقرار باللسان وعمل بالجوارح والأركان . وقد ذكرت العبادة في القرآن الكريم بلفظ صريح عددا كبيرا جدا من المرات . فقد ورد لفظ يعبد ومشتقاته اكثر من مائتين وسبعين مرة . بالاضافة الى الآيات التي

تناولت العبادات المختلفة مثل الصيام والزكاة وغير ذلك .

والعبادة كما حددها الاسلام تعلم المسلم الوعي الفكرى الدائم ذلك لانها تتطلب حصول شرطين مهمين هما : اخلاص النية لله تعالى، والثاني الاتيان بها على الشكل والاسلوب الذى جاء به الشرع ، وما يتطلبه ذلك من استمرار عليه حتى نهاية العبادة أي الاستمرار في التفكير بعظمة الخالق واستحضار جبروته والشعور بالانقياد له حتى تستمر شعلة النية الخالصة متقدة لاتنطفىء ولايخبو نورها . والاستمرار أيضا في الوعي بالعبادة وعدم النسيان أو السهو والغفلة حتى يستمر أداؤها متمشيا مع التشريع والتعاليم التي حددها الاسلام . (النحلاوى ، ١٣٩٩هـ ،ص ٥١) . ولذلك فان من مبادىء الاسلام أن القدر المحسوب للانسان من عبادته هو ماوعاه عقله . كما أن العبادات والتكاليف تسقط عن الذى لايسيطر على قواه العقلية لسبب عارض او دائم كالنوم والجنون وصغر السن والنسيان كما جاء في الحديث عن أبي ذر الغفارى قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ((ان الله تجاوز عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه)) (ابن ماجة ،١٤٠٨هـ، جـ ١ ، ص ٣٤٧) . وعن عائشة رضي الله عنها أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: ((رفع القلم عن ثلاثة : عن النائم حتى يستيقظ وعن الصغير حتى يكبر ، وعن المجنون حتى يعقل أو يفيق)) (ابن ماجة ،١٤٠٨ هـ ،جـ ١، ص ٣٤٧) .

وبناء على ذلك فان الانتباه المستمر والوعي الدائم مطلب للانسان المؤمن ليقوم بفرائض الله تعالى عليه بكامل عقله ووعيه ويتفكر وشعور حي بما يفعل .

٣- البناء الايجابي لشبكة العلاقات الاجتماعية :فالمجتمع في الاسلام له سمات محددة ، والعلاقات فيه واضحة ، والافراد يعرفون أدوارهم بوعي كامل . ولذلك فهو مجتمع نموذجي بالنسبة للطبيعة الانسانية وفي حدود طاقات

البشر . وكل فرد فيه يقوم بمسئوليته كما قال عليه الصلاة والسلام: ((كلكم راع ، وكلكم مسئول عن رعيته ، الامام راع ومسئول عن رعيته ، والرجل راع في أهله وهومسئول عن رعيته ، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها ، والخادم راع في مال سيده ومسئول عن رعيته)) (البخاري ،د.ت ، ج ١ ، ص ٢١٥). وان اقامة مثل ذلك المجتمع النموذجي الذي يأخذ فيه كل امرئ حقوقه كاملة ويؤدي ماعليه من مسئوليات وافية غير منقوصة يتطلب أن يعي كل أفراد ذلك المجتمع أفرادا وجماعات حقوقهم وواجباتهم وأن يكونوا على درجة كبيرة من الوعي وشمولية الفكر تؤهلهم ليؤدوا أدوارهم خير أداء . ولاشك أن بنية المجتمع تتشكل من عدة جوانب تتكامل بعضها مع بعض في تكوين النسق المتكامل المتماسك لوحدة ذلك المجتمع . فهو يتكون من افراد وجماعات وبين الافراد داخل الجماعات علاقات وبين الجماعات فيما بينها ايضا علاقات اخرى كما ان بين المجتمع نفسه والمجتمعات الأخرى علاقات أكبر وأوسع . وكذلك فان المجتمع له خصائص معينة من حيث البيئة والامكانات والطبيعة وغير ذلك . فللمجتمع جوانبه المختلفة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية .

ولكي يتحقق البناء المثالي والنموذجي للمجتمع يجب ان يكون أفراده قادرين على فهم طبيعة تكوينه في كل تلك الجوانب التي سلف ذكرها وغيرها . وقادرين على اعطاء كل منها مايستحقه ويحتاجه من الاهتمام والعطاء والاستثمار ، والأخذ منه بقدر الحاجة في سبيل تيسير سبل الحياة واشاعة رغد العيش والسعادة لكل من يعيش فيه انطلاقا من اباحة الاسلام للتمتع بطيبات الحياة التي تزيد الايمان رسوخا والنفوس شكرا والعقول اطمئنانا . كما قال تعالى : ﴿ قل من حرم زينة الله التي أخرج لعباده والطيبات من الرزق . قل هي للذين آمنوا في الحياة الدنيا خالصة يوم القيامة كذلك نفصل الآيات لقوم يعلمون ﴾ (الأعراف : ٣٢). وان فهم

العلاقات المختلفة في المجتمع وحل المشكلات التي قد تستجد فيه واستثمار الطاقات والامكانات المتوفرة فيه مادية ومعنوية لايمكن أن يتحقق بمعزل عن مشاركة العقول وفعالية التفكير . لأننا بالتفكير العلمي المستند الى توجيهات القرآن الكريم والسنة الشريفة نفهم حقائق الأمور ونلم بجزئيات ودقائق المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة .وبه نصل الى أفضل السبل والوسائل التي تمكننا من استغلال كل امكانيات المجتمع لتحقيق أكبر قدر من الرخاء والخير فيه .

ولذلك فان من الغايات العظيمة للتفكير في الاسلام قيام المجتمع النموذجي المتكامل والمتماسك الذى يقوم فيه كل فرد بوظيفته المطلوبة كما يجب .

٤ — تنمية وتطوير المجتمع الاسلامي : ولقد كرم الله تعالى أمة الاسلام بالدين الكامل والرسالة الخاتمة وجعل دينها مهيمنا على الدين كله وأراد لها أن تكون خير أمة أخرجت للناس . ولذلك فان من واجب كل مسلم أن يعي تلك الحقائق ويعمل على أن يكون أهلا لها فيرفع رأسه دائما اعتزازا بذلك التكريم ويجهد فكره وعقله في سبيل رفع شأن تلك الأمة من جميع النواحي السياسية والاقتصادية والعلمية والاجتماعية وغيرها .

فأمة الاسلام هي الأمة الشهيدة على الأمم قال تعالى : ﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا . وماجعلنا القبلة التي كنت عليها الا لنعلم من يتبع الرسول ممن ينقلب على عقبيه وان كانت لكبيرة الا على الذين هدى الله وماكان الله ليضيع ايمانكم ان الله بالناس لرؤوف رحيم ﴾ (البقرة : آية ١٤٣) .

ولذلك فالأمة الاسلامية مطالبة بأن تكون ممتلكة لناصية العلوم الدينية والدنيوية ،حتى تبني حضارة انسانية وتقدما علميا وتقنيا يحقق العزة والكرامة لها ، وذلك لايتحقق بالكسل والا تكالية بل بالتفكير

العلمي المثمر والعمل الايجابي البناء في شتى ميادين المعرفة والعلم وفي مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية واستثمار كل الموارد والامكانات المتاحة في المجتمع .

وحتى تتحقق للمجتمع الاسلامي التنمية الشاملة في كل المجالات الفكرية والتقنية فانه مطالب بابراز مفهوم الفعالية الى حيز التطبيق والتنفيذ ، ومفهوم الفعالية يعني قدرة الانسان على استعمال وسائله الأولية ، واستخراج اقصى مايمكن أن يستخرج منها من نتائج . والانسان الفعال تصبح معه التعاليم والتشريعات الربانية حقيقة حية متحركة تنبض بالحياة والحيوية وتتحول الى سلوك مرئي يلمسه الآخرون .(سعيد ، ١٤٠٤ هـ ،ص ١١) . فالفعالية ينبغي أن تظهر في شخصية المسلم عقيدة وعبادة وتفكيرا وعملا .

كما ينبغي أن يرتبط مفهوم العمل عند المسلمين - كما حدده الاسلام - بالعبادة ، فحين يكون العمل عبادة فلن يدخله الغش ولا الخيانة ولا الكذب ، ولا الخديعة ولا الافتئات على حقوق الناس بالجور والظلم ولا ارتكاب المحرمات من أجل الكسب أو التسلط او المتاع . (محمد قطب ١٤٠٧هـ ، ص ٢١٠) .

ولاشك أن من أبرز أسباب التخلف الحضاري الذى تعيشه الأمة الاسلامية اليوم هو انعدام دور التفكير العلمي القادر على الارتقاء بالحضارة الاسلامية واكتشاف قوانين التسخير والتعرف على الأسباب الموطئة الى التمكين في الأرض وبناء الحضارة . (سفر ، ١٤٠٩هـ ، ص ١٤) . وانهذا التخلف الذي تعاني منه الأمة الاسلامية اليوم علميا وتقنيا ليس ناتجا عن فقر في الموارد ولاشح في القيم فالعالم الاسلامي متكامل اقتصاديا حيث يمتلك الطاقة التي تحرك العالم والمساحات الواسعة والمياه والمناخات المختلفة

التي تؤهله لأن يكون مخزن العالم بالغذاء ، وأهم من ذلك كله العقيدة الوسط . (الطويل ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٦) .

وينبغي أن يبدأ الاصلاح لكل جوانب التخلف باصلاح العقيدة ، فمن التخلف العقيدى نشأت كل ألوان التخلف العلمي والحضاري والاقتصادي والحربي والفكرى والثقافي . (محمد قطب ، ١٤٠٧ هـ ، ص ٢٧٣) . ولذلك فانه لاينقص المسلمين اليوم الا التطبيق الفعال الحي لتعاليم الاسلام عقيدة وشريعة وسلوكا ، ومن بين تلك التعاليم مايتعلق بالعمل واتقانه والإخلاص فيه وقيامه على أسس من الوعي والتفكير العلمي الهادف .

وتعد التنمية الاجتماعية والاقتصادية في الاسلام جزءاً لايتجزأ من مضمون استخلاف الله تعالى للانسان في الارض حيث يتطلب ذلك تحقيق التقدم للافراد والمجتمع في اطار العرفان والشكر لله . وهي ليست عملا اختياريا للفرد والدولة أوهمامعا وانما هي فريضة اسلامية لايكتمل الاسلام الا بها ولاينهض الا على أساسها ، وتتميز بأنها وسيلة لتحقيق العبودية الخالصة لله تعالى وليست غاية في ذاتها ،كما تنظر اليها المجتمعات الغربية وغيرها . (النجار ، عبدالهادى ، ١٤٠٢هـ ،ص ٧١-٧٥) .

وذلك لايتعارض مع كون التنمية الشاملة غاية من غايات التفكير العلمي في الاسلام لأنها تتكامل معه في حلقة متصلة متتابعة في سبيل الغاية العليا وهي عبادة الله تعالى وحده . فالتنمية من غايات التفكير العلمي وكلاهما ينتهي الى الغاية العظمي وهي العبودية الكاملة الخالصة لله تعالى .

• • •

مصـــدر التفكير العلمي وأدواته في الاســـلام :

ان المصدر الوحيد لأصول المعرفة في الاسلام هو الوحي ، والمعرفـة هي موضوع التفكير وأدوات المعرفة هي الحواس والعقل التي بها يستوعب الانسان المعرفة ، وبين المعرفة والتفكير ارتباط وثيق ؛ لأن المعرفـة الجامدة الميتة التي لاتحرك التفكير لافائدة منها وبالتالي فلاقيمـة لها في الاسلام ، ولذلك كان الرسول عليه الصلاة والسلام يدعو أن يكـون علمه نافعا،ويستعيذ بالله من العلم الذى لاينفع كما في الحديث الـذي أخرجه الامام مسلم في صحيحه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كـان يقول : ((اللهم اني أعوذ بك من العجز والكسل ، والجبن والبخل ، والهرم وعذاب القبر اللهم آت نفسي تقواها وزكها أنت خير من زكاها أنت وليها ومولاها ، اللهم اني أعوذ بك من علم لاينفع ، ومن قلب لايخشع ومـن نفس لاتشبع ومن دعوة لايستجاب لها)) (مسلم ذت ، جـ ٩ ، ص ٤٢)٠وفـي الحديث الذي رواه الامام أحمد في مسنده قال عليه الصلاة والســلام: ((ان مثل علم لاينفع كمثل كنز لاينفق في سبيل الله)) (ابن حنبل ، ١٩٦٩م ،جـ ٢ ، ص ٤٩٩)٠

كما أن التفكير الذى لايرتبط بأساس ثابت من المعرفة والعلـم لافائدة فيه ولاخير ولن يكون أكثر من تهويمات وسبحات شطت في الخيـال، وخلت من الموضوعية والمردود الايجابي ، وربماكان ذلك هو السر وراء تحذير الرسول عليه الصلاة والسلام من التفكير في ذات الله تعالى ، مع أنه حث كثيرا على التفكير في أي مجال سواه كالمخلوقات والأكوان والأحـداث والأزمان ٠ لأننا نستطيع أن نجمع مانريد الىحد كبير من المعلومـات والمعرفة عن أي عنصر مادي أو ماشابه ذلك وقد زودنا الله تعالـى بالقدرة على فهم مانعلمه عنه ، أما ذات الله تعالى فهي فوق الاحاطـة وفوق البحث وفوق التفكير ٠

وعليه فانه يمكن أن نقول ان المصدر الوحيد للتفكير في الاسلام هو الوحي وأدوات التفكير هي الحواس والعقل . وهي أدوات متكاملة مترابطة في بناء المناخ الفكري الفعال والتفكير الايجابي المنتج. ويقدم الباحث فيما يأتي بقدر من التفصيل توضيحاً للعلاقة بينها وأثر كل منها في التفكير وتوجيهه واثرائه .

- الوحي :

وهو المصدر الأساسي للمعرفة على الاطلاق ، ذلك لأن مايبلغ الانسانية من الله تعالى عبر أنبيائه يستمد كماله ومصداقيته من كمال مصدره وهو البارى عز وجل الذى يعلم مايصلح الانسان وما يضره حق العلم.

والوحي في أصل معناه هو تلك الطريقة في العلم التي يتلقى بها النبي من الله تعالى تعاليم الرسالة التي اختير لتبليغها الى الناس ولكنه أصبح يطلق أيضا على التعاليم باعتبار مضمونها من المعاني كما هو الأمر بالنسبة للحديث الشريف أو باعتبار مضمونها وألفاظها كما هو الأمر بالنسبة للقرآن الكريم . (محمد عبده ، د.ت ، ص ١٠٩).

والوحي له ضروب عدة ، فمنه الآيات التي يبلغها الملك المكلف من الله سبحانه وتعالى الى الرسل والأنبياء كما قال تعالى : ﴿ انا أوحينا اليك كما أوحينا الى نوح والنبيين من بعده ، وأوحينا الى ابراهيم واسماعيل واسحق ويعقوب والأسباط وعيسى وأيوب ويونس وهارون وسليمان وآتينا داود زبورا ، ورسلا قد قصصناهم عليك من قبل ورسلا لم نقصصهم عليك وكلم الله موسى تكليما ﴾ (النساء : ١٦٣-١٦٤) . ومنه الالهام الفطرى للانسان كقوله تعالى : ﴿ وأوحينا الى أم موسى أن أرضعيه ﴾ (القصص : ٧) ومنه الالهام الغريزى للحيوان كما قال تعالى : ﴿ وأوحى ربك الى النحل أن اتخذى من الجبال بيوتا ومن الشجر ومما يعرشون ﴾ (النحل ٦٨)

ومنه الاشارة السريعة على سبيل الرمز والايماء كماقال تعالى عن زكريا ﴿ فخرج على قومه من المحراب ، فأوحى اليهم أن سبحوا بكرة وعشيا ﴾ (مريم :١١) (الصالح ، ١٩٨٥م ، ص٢٣). فعن طريق الوحي عرف الانسان الشرائع السماوية السامية وأحكام الدين والعقيدة والمعاملات . وهو المصدر اليقيني الذى نبعت منه كل مصادر المعرفة والعلم والتشريع والتفكير في حياة البشرية .

قال تعالى : ﴿ وكذلك أوحينا اليك روحا من أمرنا ماكنت تدري ما الكتاب ولاالايمان ولكن جعلناه نورا نهدى به من نشاء من عبادنا وانك لتهدي الى صراط مستقيم ﴾ (الشورى : ٥٢).

ففي هذه الآية اشارة الى أن الوحي هو مصدر الايمان والعلم والمعرفة ، ومن بعده تأتي الهداية والرشاد وتتنور البصائر والعقول مما يؤهلها لسلوك المنهج السليم في كل شأن من شئون الدين والدنيا .

وقد جاء الوحي في مواقف كثيرة بتوجيه أنبياء الله ورسله فكان يلقي اليهم بالحلول لما يواجهون من مشكلات ويوجههم الى القرار الصحيح للخروج مما يواجهون من مصاعب . كما حصل مع نوح عليه السلام . قال تعالى : ﴿ فأوحينا اليه أن اصنع الفلك بأعيننا ووحينا فاذا جاء أمرنا وفار التنور فاسلك فيها من كل زوجين اثنين وأهلك الا من سبق عليه القول منهم ولاتخاطبني في الذين ظلموا انهم مغرقون ﴾ (المؤمنون : ٢٧).

وكما أوحى الى موسى عليه السلام : ﴿ وأوحينا الى موسى أن الق عصاك فاذا هي تلقف مايأفكون ﴾ (الاعراف : ١١٧). وفي موقف آخر كماقال تعالى : ﴿ وأوحينا الى موسى اذ استسقاه قومه أن اضرب بعصاك الحجر فانبجست منه اثنتا عشرة عينا قد علم كل أناس مشربهم ﴾ (الاعراف : ١٦٠). وفي موقف آخر كماقال تعالى : ﴿ فأوحينا الى موسى أن اضرب بعصاك

البحر فانفلق فكان كل فرق كالطود العظيم ﴾ (الشعراء : ٦٣) ٠

وعن طريق الوحي بلغ الى علم الأنبياء والرسل بعض ماكان في علم الغيب ، ولو لم يوح الله تعالى به اليهم لماعلموه ولا علمه أحد من الخلق كما قال تعالى : ﴿ ذلك من أنباء الغيب نوحيه اليك وماكنت لديهم اذ يلقون أقلامهم ايهم يكفل مريم وماكنت لديهم اذ يختصمون ﴾ (آل عمران : ٤٤) ٠ وبلغت أحكام الشريعة وأصول العقيدة الى البشر عن طريق الوحي كما قال تعالى : ﴿ وما أرسلنا من قبلك من رسول الا نوحي اليه أنه لا اله الا أنا فاعبدون ﴾ (الأنبياء : ٢٥)٠ وكما قال تعالى : ﴿ قل لا أجد فيما أوحي الي محرما على طاعم يطعمه الا أن يكون ميتة أو دما مسفوحا أو لحم خنزير فانه رجس أو فسقا أهل لغير الله به فمن اضطر غير باغ ولا عاد فان ربك غفور رحيم ﴾ (الانعام : ١٤٥)٠

ولذلك فالوحي يعد الدليل الذى يسترشد به الرسل ومن بعدهم المؤمنون في كل شأن من شئون الدين والدنيا سواء فيما يتعلق بالجوانب العقدية والتشريعية أو الجوانب الاجتماعية أو الجوانب الشخصية ، ومالا يجدون حكمه صراحة فيما أوحي اليهم فانهم لاشك واجدون الاطار الذى يتحركون داخله والمنهج الذى يسلكونه في سبيل الوصول الى القرار السليم حوله من خلال ماحدده لهم من أصول ومبادىء وأسس عامة تحكم كل مظاهر السلوك والتصرفات والتعامل٠

وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يبين في حديثه الشريف أنه أوحي اليه كذا وكذا كما جاء في الحديث : " عن عياض بن حمار، عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه خطبهم فقال : ((ان الله عز وجل أوحى الي أن تواضعوا حتى لايفخر أحد على أحد)) (ابن ماجه ،١٤٠٨هـ ،ج ٢،ص ٤٠٥)

وكما جاء في الحديث الآخر عن أسماء بنت أبي بكر رضي الله عنهما أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : ((مامن شيء لم أكن أريته الا رأيته في مقامي حتى الجنة والنار ، فأوحي الي أنكم تفتنون في قبوركم مثل أو قريبا من فتنة المسيح الدجال يقال ماعلمك بهذا الرجل؟ فأما المؤمن أو الموقن - فيقولهو محمد رسول الله جاءنا بالبينات والهدى فأجبنا واتبعنا هو محمد (ثلاثا) فيقال : نم صالحا قد علمنا انكنت لموقنا به وأما المنافق أو المرتاب - فيقول : لا أدرى سمعت الناس يقولون شيئا فقلته)) ۰(البخارى ،د۰ت ،ج١ ،ص٢٩)۰

وهكذا يتبين أن القرآن الكريم والسنة الشريفة قد صرحا بأن الوحي هو المصدر الأساسي للعلم والمعرفة والتشريع والتعاليم الاسلامية في شئون الحياة المختلفة ۰ ومامن آية من آيات الذكر الحكيم ولاحديث صح عن رسول الله صلى الله عليه وسلم الا وهو مما أوحي الله تعالى به اليه كماقال تعالى : ﴿ وما ينطق عن الهوى ان هو الا وحي يوحى ۰ علمه شديد القوى ﴾ (النجم : ٣-٥) ۰ وكماقال عليه الصلاة والسلام لعبدالله ابن عمرو بن العاص رضي الله عنه قال: كنت أكتب كل شيء أسمعه من رسول الله صلى الله عليه وسلم أريد حفظه فنهتني قريش وقالوا: أتكتب كل شيء ورسول الله صلى الله عليه وسلم بشر يتكلم في الغضب والرضى ؛ فأمسكت عن الكتاب فذكرت لرسول الله صلى الله عليه وسلم ، فأومأ باصبعه الى فيه فقال :((اكتب فو الذى نفسي بيده مايخرج منه الا الحق ۰)) (أبوداود ، ١٤٠٠ هـ ،ج ٢ ، ص١٢٤)۰ فالوحي منذ أن بعث الله أول المرسلين الى خلقه الى أن بعث محمدا خاتمهم بالرسالة الخاتمة ،هو المصدر الأساسي لكل علم ومعرفة وتشريع ولذلك فهو الموجه الأساسي لكل نوع من أنواع التفكير ، وعلى ضوء فهمه ومعياره تحدد مسارات ذلك التفكير ومجالاته وأساليبه وأهدافه ووسائله ۰ كما أن المحتوى الهائل الذى بلغ

الىعلم الخلق عن طريق الوحي هو الباعث الحقيقي لأهم وأشرف وأرقى أنواع التفكير ومثال ذلك التفكير فيما وصل الىالبشر من تشريع وتعاليم في كل شئون الدين والدنيا.

ويتضح أثر الوحي علىالتفكير في ضبطه لحركة التفكير من عالم المحسوسات الىعالم المعقولات ثم عودته مرة أخرى الىعالم المحسوسات في حركة دائبة مستمرة تطويرية . وهذه الميزة تفتقر اليها الفلسفات المثالية التي انطلقت من عالم المحسوسات الى عالم المعقولات دون ضابط من وحي فضلت وتاهت،وتفتقدها أيضا الفلسفاتالمادية التي حصرت التفكير في عالم المحسوسات والمادة فحطت من قيمته وجردته من المثل والقيم.

فالوحي الالهي حفظ للتفكير العلمي في الاسلام توازنه وحركته وفعاليته دون تيه أو ضلال .

- أدوات التفكير :

(١) الحواس : وهي الأدوات الحسية للتفكير وهي نافذة العقل على العالم المحيط بالانسان من مخلوقات وأكوان وأزمان ،فبها يعرف طبيعة الأشياء وبواسطتها يدرك مجال الزمن .

وهي أدوات الادراك التي لاينظر اليها الاسلام كأجهزة حسية فحسب ، بل هي وسائل وعي وتمييز وتبصر تعين الانسان علىالتفكير الصحيح . (بنت الشاطىء ، ١٩٨٠م ، ص ١٤٥) . وهي تشملحواس البصر والسمع والشم واللمس والذوق وأحيانا يضيفون اليها مايسمىبالحاسة السادسة ويقصد بها الحدس والتوقع وصواب التخمين . وقد وردت كلمة " البصر " ومشتقاتها أكثر منمائة وخمسين مرة في القرآن الكريم. وكثير منها تصف المولى

عز وجل بأنه بصير وهي من الصفات التي يثبتها له تعالى أهل السنة على الوجه الذى يليق بجلاله وعظمته سبحانه وتعالى فهو ليس كمثله شيء قال تعالى : ﴿ فاطر السموات والارض جعل لكم من أنفسكم أزواجا ومن الأنعام أزواجا يذرؤكم فيه ليس كمثله شيء وهو السميع البصير ﴾ (الشورى : ١١) . كما وردت كلمة " السمع " ومشتقاتها أكثر من مائة وتسعين مرة . وفي كثير منها أيضا نجد ربنا سبحانه وتعالى يصف نفسه بأنه " سميع " .

ولعل من المناسب هنا أن نذكر أن الله سبحانه وتعالى ذكر عباده بعظيم منته وفضله عليهم بأن زودهم بحاستي السمع والبصر لكي يستخدموها في التعرف على العالم المحيط بهم . قال تعالى : ﴿ الذى أحسن كل شيء خلقه وبدأ خلق الانسان من طين . ثم جعل نسله من سلالة من ماء مهين . ثم سواه ونفخ فيه من روحه وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون ﴾ (السجدة ٧ - ٩) . وقال تعالى : ﴿ انا خلقنا الانسان من نطفة أمشاج نبتليه فجعلناه سميعا بصيرا ﴾ (الانسان : ٢) وقد بينت الآيات الكريمة أن السمع والبصر يزيدان من مسئولية الانسان كما قال تعالى : ﴿ ولا تقف ما ليس لك به علم ان السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا ﴾ (الاسراء : ٣٦) . كما بينت أن الاستفادة من السمع والبصر في مجال العقيدة والايمان ودروب الخير لا تتحقق الا لمن ألهمه الله تعالى البصيرة النافذة وقذف نور الايمان في قلبه كما قال تعالى: ﴿ ويل لكل أفاك أثيم يسمع آيات الله تتلى عليه ثم يصر مستكبرا كأن لم يسمعها فبشره بعذاب أليم ﴾ (الجاثية ٧-٨) . بل ان الكفار أنفسهم يعترفون بخطلهم وشقوتهم اذ لم يستجيبوا الى نداء الحق فكان مصيرهم الى النار كما قال تعالى : ﴿ وقالوا لو كنا نسمع أو نعقل ما كنا في

أصحاب السعير ﴾ (الملك ١٠) وقد ربطت الآية بين السمع والعقل مما يدل على أثر السمع في عملية الادراك والفهم والتفكير في حقيقة الأمور بغرض الوصول الى القرار السليم ، كما أشار الى ذلك الامام الرازى رحمه الله بقوله : " والمعنى لو كنا نسمع سماع من كان طالبا للحق أوتعقله عقل من كان متأملا متفكرا لماكنا في أصحاب السعير ،لأن مدار التكليف على أدلة السمع والعقل " (الرازي ، ١٤٠٥ هـ ،ج ١٥ ص ٦٥) . ثم يشير الى المقصود بنفي السمع والعقل عن الكفار الضالين بقوله : " فدلت الآية على أنهم ماكان لهم سمع ولا عقل ، لكن لاشك أنهم كانوا ذوى أسماع وعقول صحيحة ، وأنهم ماكانوا صم الأسماع ولا مجانين ، فوجب أن يكون المراد انه ماكان لهم سمع الهداية ، ولا عقل الهداية " .(الرازى ، ١٤٠٥ هـ ، ج ١٥ ،ص ٦٥) .

ويعزز هذا المعني قوله تعالى : ﴿ ولقد ذرأنا لجهنم كثيرا من الجن والانس لهم قلوب لايفقهون بها ولهم أعين لايبصرون بها ولهم آذان لايسمعون بها أولئك كالأنعام بل هم أضل ، أولئك هم الغافلون ﴾ (الأعراف : ١٧٩) . فدلت الآية الكريمة على أن الوجود المادى للحواس كالسمع والبصر والفؤاد ليس كافيا للحكم على صاحبه بالفهم والتعقل ومن ثم النجاة من سوء المصير . يقول الامام الشوكاني رحمه الله تعالى:" وهكذا معنى (ولهم أعين لايبصرون بها ولهم آذان لايسمعون بها) فان الذى انتفى من الأعين هو ابصار مافيه الهداية بالتفكر والاعتبار ، وان كانت مبصرة وغير ذلك ، والذى انتفى من الآذان هو سماع المواعظ النافعة والشرائع التي اشتملت عليها الكتب المنزلة ، وماجاءت به رسل الله وانكانوا يسمعون غير ذلك ، والاشارة بقوله (أولئك) الى هؤلاء المتصفين بهذه الأوصاف كالانعام في انتفاء انتفاعهم بهذه المشاعر ثم حكم عليهم

بأنهم أضل منها ، لانها تدرك بهذه الأمورماينفعها ويضرها فتنتفع بما ينفع وتجتنب مايضر ، وهؤلاء لايميزون بين ماينفع وما يضر باعتبار ماطلبه الله منهم وكلفهم به ، ثم حكم عليهم بالغفلة الكاملة لماهم عليه من عدم التمييز الذى هو من شأن من له عقل وسمع وبصر " (الشوكاني ، ١٤٠١ هـ ، ج ٢ ، ص ٢٦٧) . كما أشارت آيات كثيرة الى حاسة الذوق بلغت ثلاثا وستين آية ، وخاصة في موقف ذوق العذاب والألم كما قال تعالى : ﴿ ان الذين كفروا بآياتنا سوف نصليهم نارا كلما نضجت جلودهم بدلناهم جلودا غيرها ليذوقوا العذاب ان الله كان عزيزا حكيما ﴾ (النساء : ٥٦) . وقال تعالى : ﴿ يا أيها الذين آمنوا انكثيرا من الأحبار والرهبان ليأكلون أموال الناس بالباطل ويصدون عن سبيل الله والذين يكنزون الذهب والفضة ولاينفقونها في سبيل الله فبشرهم بعذاب أليم . يوم يحمى عليها في نار جهنم فتكوى بها جباههم وجنوبهم وظهورهم هذا ماكنزتم لانفسكم فذوقوا ماكنتم تكنزون ﴾ (التوبة : ٣٤- ٣٥) .

وقد تناولت أحاديث كثيرة مما صح عن المصطفى عليه الصلاة والسلام الحواس من حيث أهميتها في حياة الانسان لكونها من أدوات المعرفة والتفكير والتدبر ومن ذلك ماورد في أدعيته عليه السلام أن يحفظ الله تعالى بصره وسمعه ويجعلهما في طاعته وينيرهما بالايمان وأن يمتعه بهما ما أحياه ويجعلهما الوارث منه ويستعيذ بالله من شرهما . فعن خالد بن أبي عمران أن ابن عمر قال : قلما كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يقوم من مجلس حتى يدعو بهؤلاء الدعوات : ((اللهم اقسم لنا من خشيتك مايحول بيننا وبين معاصيك، ومن طاعتك ماتبلغنا به جنتك ،ومن اليقين ماتهون به علينا مصائب الدنيا ، ومتعنا بأسماعنا وأبصارنا وقوتنا ماأحييتنا واجعله الوارث منا واجعل ثأرنا على من ظلمنا وانصرنا على

من عادانا ولاتجعل مصيبتنا في ديننا ولا تجعل الدنيا أكبر همنا ولامبلغ علمنا ولا تسلط علينا من لايرحمنا)) (الترمذي ، ١٤٠٨ هـ ، ج ٥،ص ٤٩٤)٠
وعن شكل بن حميد قال : " أتيت النبي صلى الله عليه وسلم فقلت : يانبي الله علمني تعوذا أتعوذ به فأخذ بيدي ثم قال : ((قل أعوذ بك من شر سمعي وبصري وشر لساني وشر قلبي وشر مَنِيي)) قال حتى حفظتها " ٠ (النسائي ، د٠ت ،ج ٨ ، ص ٢٥٥) ٠ ومن حقوق الطريق التي بينها رسول الله صلى الله عليه وسلم غض البصر ، بل لقد أحل أن تفقأ عين من ينظر خلسة الى محارم الناس دون علمهم " عن سهل بن سعد قال : اطلع رجل من جُحرٍ في حجر النبي صلى الله عليه وسلم ومع النبي صلى الله عليه وسلم مدرى يحك به رأسه فقال : ((لو أعلم أنك تنظر لطعنت به في عينك ، انما جعل الاستئذان من أجل البصر)) ٠ (البخاري، د٠ت ، ج ٤ ، ص ١٢٩)٠

وهناك أحاديث كثيرة جدا تبين حقوق الحواس المختلفة على الانسان في حفظها وحسن استعمالها في الطاعة وشكر الله سبحانه وتعالى على انعامه بها عليه ووجوب صيانتها من العبث والاضرار بها بأي شيء أو أي أسلوب من الأساليب ٠

من كل ذلك تتضح أهمية الحواس في تزويد العقل بالكثير من المعرفة بما حوله مما يساهم في توجيه مسار التفكير في ضوء تلك المعرفة ليكون تفكيرا سليما منطلقا من احاطة وعلم وادراك ٠

(٢) العقل : وهو جوهر كريم في تكوين الكائن البشري ، وقد اختلف العلماء والفلاسفة والمفكرون في ماهيته وحدوده ووظائفه الا أنه يظل هناك اتفاق واضح بين الجميع على عظم شأنه وأهميته ٠ فهو أبرز عنصر يميز الانسان عن غيره من المخلوقات ٠ وهو مناط المسئولية

التي كلف بها . وهو الوسيلة التي تحمي الانسان من الخطل والانحراف لأنه أيضا مناط الرشد والوعي والبصر والتمييز والادراك ،ومن ثم يرتبط الايمان بالعقل ارتباطا وثيقا في الاسلام . (بنت الشاطىء ، ١٩٨٠م ، ص ١٤٨) . وقد أولى القرآن الكريم العقل اهتماما ملحوظا وربط به كثيرا من جوانب العقيدة والشريعة والسلوك الصحيح .

وفي كثير من الآيات الكريمة اشارة الى أن الاستخدام الصحيح للعقل يؤدى الى الايمان والى معرفة الخالق وعقيدة التوحيد كما قال تعالى : ﴿إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار والفلك التي تجرى في البحر بما ينفع الناس وما أنزل الله من السماء من ماء فأحيا به الأرض بعد موتها وبث فيها من كل دابة وتصريف الرياح والسحاب المسخر بين السماء والأرض لآيات لقوم يعقلون﴾ (البقرة : ١٦٤) . وفي بعض الأحيان نجد القرآن الكريم يختم الآية بمادة تفكر ثم في الآية التي تليها مباشرة بمادة عقل كما قال تعالى : ﴿هو الذى أنزل من السماء ماء لكم منه شراب ومنه شجر فيه تسيمون . ينبت لكم به الزرع والزيتون والنخيل والأعناب ومن كل الثمرات ان في ذلك لآية لقوم يتفكرون . وسخر لكم الليل والنهار والشمس والقمر والنجوم مسخرات بأمره ان في ذلك لآيات لقوم يعقلون﴾ (النحل : ١٠-١٢).

" وقد شبه القرآن الكريم من يعطلون عقولهم ولايستخدمونها في مجالاتها الصحيحة بالأنعام بل هم أضل سبيلا " (عبدالله ،١٤٠٦هـ ،ص ١٨) وفي ذلك يقول عز وجل : ﴿ أرأيت من اتخذ الهه هواه أفأنت تكون عليه وكيلا . أم تحسب أن أكثرهم يسمعون أو يعقلون ان هم كالأنعام بل هم أضل سبيلا﴾ (الفرقان : ٤٣-٤٤).

وقد ربط القرآن الكريم بين استخدام العقل باعتباره أداة للمعرفة وبين التفكير والوصول الى الفهم الصحيح ومن ثم الاستنتاج السليم في

كل مجالات العقيدة والشريعة والحقائق الكونية والطبيعية والأحداث والظروف وكل المتغيرات التي تحيط بالكائن البشرى في العالم المحيط به .

ففي الآيات السابقة اشارة الى وظيفة العقل في استيعاب الظواهر الطبيعية واستنتاج النتائج المنطقية من بديع صنعها وعجيب خلقها فيما يتعلق بعقيدة التوحيد والعبودية . وفي آيات أخرى يشير القرآن الكريم الى مهمة العقل في تحكيم المنطق السليم كما قال تعالى: ﴿ يا أهل الكتاب لم تحاجون في ابراهيم وما أنزلت التوراة والانجيل الا من بعده أفلا تعقلون ﴾ (آل عمران : ٦٥). وقوله تعالى : ﴿قل لو شاء الله ماتلوته عليكم ولا أدراكم به فقد لبثت فيكم عمرا من قبله أفلا تعقلون ﴾ (يونس : ١٦). بل لقد بين القرآن الكريم أن العقل هو سبب النجاة للانسان اذا استعمله في ضوء الهداية القرآنية في قوله تعالى : ﴿ وقالوا لو كنا نسمع أو نعقل ماكنا في أصحاب السعير ﴾ (الملك ١٠).

ومن أهم وظائف العقل التي أشار اليها القرآن الكريم وظيفة التفكير . يقول(العقاد رحمه الله تعالى ،١٣٩١هـ) " أما العقل الذى يفكر ويستخلص من تفكيره زبدة الرأي والروية فالقرآن الكريم يعبر عنه بكلمات متعددة تشترك في المعنى أحيانا وينفرد بعضها بمعناه على حسب السياق في أحيان أخرى . فهو الفكر والنظر والبصر والتدبر والاعتبار والذكر والعلم وسائر هذه الملكات الذهنية التي تتفق أحيانا في مدلولها ولكنها لا تستفاد من كلمة واحدة تغني عن سائر الكلمات الأخرى " (ص ١٥).

وينسحب كل ماسبقت الاشارة اليه من اهتمام بالعقل ووظيفته ومجالاته

في القرآن الكريم على السنة الشريفة حيث " نجد في السنة المطهرة أحاديث عديدة وردت فيها ألفاظ "العقل " بصيغة الفعل والمصدر . كما وردت أحاديث أخرى صحيحة استخدمت فيها ألفاظ أخرى دالة على العقل مثل "الحلم " . ونجد أحاديث أخرى تدل على فضل العقل دون أن تستخدم هذه اللفظة أو مشتقاتها ومنها قوله عليه الصلاة والسلام : ((ان القلم رفع عن ثلاثة : عن المجنون حتى يفيق ، وعن الصبي حتى يدرك وعن النائم حتى يستيقظ)) . (البخارى ،د.ت ، ج ٦ ، ص ١٦٩) . فهذا الحديث الشريف يعفي من لا عقل له ومن كان عقله غير ناضج من تحمل المسئولية الكاملة عن السلوك غير السوى لأن المؤاخذ هو العاقل فقط " (عبدالله ،١٤٠٦ هـ ،ص١٩) .

وعلى الرغم من ذلك فهناك بعض العلماء يشككون في صحة سند بعض أحاديث العقل مثل ابن حبان (ت ٣٥٤) وابن الجوزى (ت ٥٩٧) وغيرهم . (عبدالله ،١٤٠٦ هـ ، ص ١٩) . الا أن ماورد عن مفهوم العقل من حيث المعنى يدركه كل من له صلة بدراسة السنة والأحاديث النبوية الشريفة ويجد " أن الاحاديث الشريفة بينت أهمية العقل لانه مناط التكليف وان تضعيف الأحاديث التي وردت فيها ألفاظ تدل على مكانة العقل والمبالغة فيها لايلغي قيمة العقل " (عبدالله ،١٤٠٦ هـ ، ص ٢٢) .

. . .

- مجالات التفكير العلمي في الاسلام :

يتحدد مجالات التفكيرفي الاسلام في ضوء العلاقة بين الخالق تعالى وبين العبد ، وهي علاقة استخلاف وتكليف وتشريف ، وعلاقة العبد بخالقه وهي علاقة عبودية خالصة واذعان وتسليم ، وعلاقة الانسان بالكون وهي علاقة بناء وتعميروعلاقة الكون بالانسان وهي علاقة تسخير ، وعلاقة الانسان بالانسان ومعيارها العدل والاحسان . وعلاقة الكون بالخالق تعالى وهي علاقة قنوت وطاعة .

ولقدجاء الاسلام بالشريعة التي أطلقت قيود العبودية البشرية التيكبلت الحرية الانسانية الكريمة عقودا طويلة من الزمنتحت سلطة الجهل الغاشم والجاهلية الكريهة ، فأعاد للنفوس قيمتها وللعقول عزتها وللتفكير وظيفته التي ينبغي أن يؤديها في بناء الأمة .

ولعل من أهم ماحققه الاسلام في تكريم العلمو العقل أنه أطلق الحرية لهما في التفكير والبحث والاجتهاد فيكل مجال يمكن يطلب مداه ويجنح اليهخياله عدا أمرين فقط ، وهما ذات الله سبحانه وتعالى وكل مايضر بالدين أو بالناس .

قال صلى الله عليه وسلم : ((تفكروا في الخلق ولاتفكروا في الخالق فانكم لاتقدرون قدره)) (السيوطي ،١٣٧٣ هـ ،جـ ٢ ، ص ٢٦٢).

وبذلك تكون المجالات المحددة للتفكير في الاسلام شاملة لكل من مجال المعرفة الدينية الشرعية ، ومجال المعرفة الانسانية والاجتماعية ومجال المعرفة التطبيقية وهي مجالات تترابط مكونة مثلثا للمعرفة الاسلامية أضلاعه الدين والانسان والكون ، وفيما يأتي توضيح لهذه المجالات .

(١) مجال المعرفة الدينية والشرعية : وكثيرا مايوجه القرآن الكريم والسنة الشريفة الى أن أحكام التحريم والتحليل لم تنبع من فراغ بل ان لها حكمتها ودلالتها التي تدعو الى التفكر والتأمل والادراك ،بحيث تكون أساسا للانطلاق في تفريع الفروع واستنباط الأحكام الجديدة لكل مستحدث وجديد من المواقف والحالات التي تنشأ من تطور الحياة وتجدد الأحداث ٠

ومثال ذلك قوله تعالى : ﴿ يسألونك عن الخمر والميسر قل فيهما اثم كبير ومنافع للناس واثمهما أكبر من نفعهما ، ويسألونك ماذا ينفقون قل العفو ، كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون ﴾ (البقرة : ٢١٩) ٠

فبعد أن بينت الآية حكم تحريم الخمر والميسر وحكمة ذلك وحكم الانفاق أشارت الى أن في ذلك مجالا عظيما للتفكر والتأمل والفهم العميق لأحكام الشريعة ٠بل ان في القرآن تأكيدا واضحا على أن كل الشرائع التي أرسل بها الرسل هي في الواقع محط تفكير وتأمل واعتبار كما قال تعالى : ﴿ وما أرسلنا من قبلك الا رجالا نوحي اليهم فاسألوا أهل الذكر انكنتم لاتعلمون ٠ بالبينات والزبر وأنزلنا اليك الذكر لتبين للناس مانزل اليهم ولعلهم يتفكرون ﴾ النحل ٤٣-٤٤٠ ويقول تعالى: ﴿ قل تعالوا أتل ماحرم ربكم عليكم ألا تشركوا به شيئا وبالوالدين احسانا ولا تقتلوا أولادكم من املاق نحن نرزقكم واياهم ولا تقربوا الفواحش ماظهر منها ومابطن ولاتقتلوا النفس التي حرم الله الا بالحق ذلكم وصاكم به لعلكم تعقلون ﴾ (الأنعام ١٥١)٠

وهكذا نلاحظ أن الآيات الكريمة السابقة ربطت بين عرض بعض الأحكام الشرعية وبين عملية التفكر والتدبر وأعمال العقل والفكر حتى

يدرك المؤمن الحكمة وراء التحريم والتحليل ويكون ذلك منطلقا له في رسم الطريق الصحيح لحياته وممارساته وفقا لذلك في كل مايستجد له من شئون الحياة ومواقفها في المجالات المختلفة .

وقد وضحت آثار هذه المنهجية العلمية في التفكير في العلوم الاسلامية العريقة التي ابتكرها المسلمون مما ليس له مثيل في أي حضارة أخرى وهي علوم الأصول في الحديث الشريف والفقه ، والتي تعد مناخا خصبا لتكوين تفكير علمي دقيق .

ففي أصول الحديث مثلا وضع المسلمون قواعد عامة يستند اليها ومنها :

(١) قواعد منهج البحث العلمي التي يعتمد عليها في نقد مصادر الرواية .

(٢) قواعد منهج البحث العلمي التي يعتمد عليها في الجرح والتعديل .

(٣) قواعد التصنيف للرواة .

(٤) قواعد التسوية في القبول للآثار والروايات .(عناية،١٤٠٤هـ،ص ٨٩).

(٢) مجال المعرفة الانسانية والاجتماعية : ويدور هذا المجال حول محورين أساسين أحدهما يدور حول التعرف على الطبيعة البشرية من حيث سماتها وخصائصها وحالاتها وأطوارها وهذا ماتركز عليه الدراسات النفسية والمحور الثاني يدور حول المناشط الاجتماعية للانسان في علاقاته المختلفة وتشكيلات تلك العلاقات وأنساقها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها وهي محط اهتمام العلوم الاجتماعية المختلفة .

وقد نبه القرآن الكريم كثيرا الى قدرة الله تعالى العظيمة في خلق الانسان من طين ثم من ماء وكيف جعل من نسله كل هذه الأمم والأجناس واللغات والعادات والطبائع وأنها محط تفكر وتأمل وتقليب نظر .

قال تعالى : ﴿ أولم يتفكروا في أنفسهم ماخلق الله السموات والأرض وما بينهما الا بالحق وأجل مسمى وان كثيرا من الناس بلقاء ربهم لكافرون ﴾ (الروم : ٨).

قال الفخر الرازى رحمه الله تعالى : " قوله تعالى (أولم يتفكروا في أنفسهم) لما صدر من الكفار من الانكار بالله عند انكار

وعد الله وعدم الخلف فيه كما قال تعالى : ﴿ ولكن أكثر الناس لايعلمون ﴾ والانكار بالحشر كما قال تعالى : ﴿ وهم عن الآخرة هم غافلون ﴾ بين أن الغفلة وعدم العلم منهم بتقدير الله والا فأسباب التذكر حاصلة وهو أن أنفسهم لو تفكروا فيها لعلموا وحدانيته وصدقوا بالحشر ، أما الوحدانية فلأن الله خلقهم على أحسن تقويم " الى أن يقول : " أما دلالة الانسان على الحشر فذلك لأنه اذا تفكر في نفسه يرى قواه صائرة الى الزوال ، وأجزاءه مائلة الى الانحلال فله فناء ضروري فلو لم يكن له حياة أخرى لكان خلقه على هذا الوجه للفناء عبثا " (الرازي ، ١٤٠٥ هـ ،ج ١٣ ، ص ٩٩)٠

وفي موضع آخر يقول تعالى : ﴿ وفي الأرض آيات للموقنين ٠ وفي أنفسكم أفلاتبصرون ﴾ (الذاريات : ٢٠-٢١)٠

ويقول تعالى : ﴿ سبحان الذى خلق الأزواج كلها مما تنبت الأرض ومن أنفسهم ومما لايعلمون ﴾ (يس : ٣٦)٠

كما قال تعالى : ﴿ ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها ﴾ (الشمس : ٧-٨) ٠

وقال تعالى : ﴿ فلينظر الانسان مم خلق ٠ خلق من ماء دافق ٠ يخرج من بين الصلب والترائب ٠ انه على رجعه لقادر ﴾ (الطارق : ٥-٨)٠

ويقول تعالى : ﴿ ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا اليها وجعل بينكم مودة ورحمة ان في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾ (الروم : ٢١)٠

ويتبع ذلك أيضا التفكر في السنن والظواهر الاجتماعية ، وذلك لما فيه من الاعتبار والتدبر وما يؤدى اليه التفكر فيه من معرفة للصواب واستنباط لأسباب الهلاك والخراب ومعرفة طريق الخير والصلاح قياسا على

أحداث الدهور ومصائر الأمم .

يقول جل وعلا : ﴿ قل انما أعظكم بواحدة أن تقوموا لله مثنى وفرادى ثم تتفكروا ما بصاحبكم من جنة إن هو الا نذير لكم بين يدي عذاب شديد ﴾ (سبأ : ٤٦) .

ويقول تعالى : ﴿ الله يتوفي الأنفس حين موتها والتي لم تمت في منامها فيمسك التي قضى عليها الموت ويرسل الأخرى الى أجل مسمى ان في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾ (الزمر: ٤٢).

ففي هذه الآية الكريمة تنبيه الى حادثتي الموت والنوم وما فيهما من عبرة وعظة ومجال للتفكير والتأمل والاعتبار .

ويقول تعالى في موقف آخر : ﴿ أيود أحدكم أن تكون له جنة من نخيل وأعناب تجرى من تحتها الأنهار له فيها من كل الثمرات وأصابه الكبر وله ذرية ضعفاء،فأصابها اعصار فيه نار فاحترقت . كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون ﴾ (البقرة : ٢٦٦) .

كما يشير تعالى الى قصة في الاعتبار والتدبر بقوله عز وجل : ﴿ واتل عليهم نبأ الذى آتيناه آياتنا فانسلخ منها فاتبعه الشيطان فكان من الغاوين . ولو شئنا لرفعناه بها ولكنه أخلد الى الارض واتبع هواه فمثله كمثل الكلب ان تحمل عليه يلهث أو تتركه يلهث ذلك مثل القوم الذين كذبوا بآياتنا فاقصص القصص لعلهم يتفكرون ﴾ (الأعراف: ١٧٥-١٧٦).

ومن الأحداث المتكررة التي تثير في الانسان التفكير والتدبر نزول الغيث واخضرار الأرض به حتى تصبح في غاية الجمال والزينة ، فاذا أتاها أمر الله أصبحت أثرا بعد عين . وما ذلك الا مثال على مايجرى في الحياة الدنيا للناس أفرادا وجماعات وأمما . يقول عز وجل : ﴿ انما مثل الحياة الدنيا كماء أنزلناه من السماء فاختلط به نبات الأرض

مما يأكل الناس والأنعام حتى اذا أخذت الارض زخرفها وازينت وظن أهلها أنهم قادرون عليها أتاها أمرنا ليلا أو نهارا فجعلناها حصيدا كأن لم تغن بالأمس. كذلك نفصل الآيات لقوم يتفكرون ﴾ (يونس : ٢٤).

ويقول تعالى : ﴿ لو أنزلنا هذا القرآن على جبل لرأيته خاشعا متصدعا من خشية الله وتلك الأمثال نضربها للناس لعلهم يتفكرون ﴾ (الحشر : ٢١).

وقد أمر الله سبحانه وتعالى بالنظر في الأحداث ومصائر الأمم السابقة وقد وردت في القرآن الكريم آيات كثيرة من ذلك قوله تعالى: ﴿ أفلم يسيروا في الأرض فينظروا كيف كان عاقبة الذين من قبلهم ﴾ أو بصيغ مشابهة.

ومن ذلك قوله تعالى : ﴿ أولم يسيروا في الأرض فينظروا كيف كان عاقبة الذين من قبلهم كانوا أشد منهم قوة واثاروا الارض وعمروها اكثر مما عمروها وجاءتهم رسلهم بالبينات فما كان الله ليظلمهم ولكن كانوا أنفسهم يظلمون ﴾ (الروم: ٩).

وقوله تعالى : ﴿ أفلم يسيروا في الارض فينظروا كيف كان عاقبة الذين من قبلهم دمر الله عليهم وللكافرين أمثالها ﴾ (محمد : ١٠).

وقد كان لهذه التوجيهات الربانية الخالدة أثرها الواضح في الحضارة الاسلامية حيث أرسى الفكر الاسلامي قواعد وأصول عامة لمناهج البحث والتقصي للعلوم والوقائع التاريخية وسرد الأحداث التاريخية وكتابتها وتمحيصها ،وقواعد البحث الجغرافي والاقتصادى والنفسي في حدود الامكانات التي كانت متوفرة بشكل بقي أزمانا طويلة هاديا للبشرية

في مسيرتها الحضارية . (عناية ، ١٤٠٤ هـ ، ص ٨٧).

(٣) <u>مجال العلوم التطبيقية :</u> لقد نبه الاسلام وأكد على أهمية التفكير في الكون الذى يحيط بالانسان وكل مايشمله من عناصر مادية وحية من سماء وأرض وجبال وأشجار وأنهار وطيور ورمال وأزهار وثمار وبحار ومخلوقات مختلفة .

قال تعالى : ﴿ ان في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولى الألباب . الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ماخلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار ﴾ (سورة آل عمران : آية ١٩٠ - ١٩١).

كما قال تعالى : ﴿ وهو الذي مد الأرض وجعل فيها رواسي وأنهارا ومن كل الثمرات جعل فيها زوجين اثنين يغشي الليل النهار ان في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾ (الرعد : ٣) .

وقال تعالى : ﴿ هو الذى أنزل من السماء ماء لكم منه شراب ومنه شجر فيه تسيمون . ينبت لكم به الزرع والزيتون والنخيل والأعناب ومن كل الثمرات ان في ذلك لآية لقوم يتفكرون ﴾ (النحل : ١٠-١١).

وقال تعالى : ﴿ وأوحى ربك الى النحل أن اتخذى من الجبال بيوتا ومن الشجر ومما يعرشون . ثم كلي من كل الثمرات فاسلكي سبل ربك ذللا يخرج من بطونها شراب مختلف ألوانه فيه شفاء للناس ان في ذلك لآية لقوم يتفكرون ﴾ (النحل : ٦٨ - ٦٩).

وقال تعالى : ﴿ وسخر لكم مافي السموات وما في الأرض جميعا منه ان في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾ (الجاثية : ١٣).

بل لقد أمر الله سبحانه وتعالى الانسان بالنظر في السموات والأرض والجبال والمخلوقات فقال عز من قائل: ﴿ قل انظروا ماذا في السموات والأرض وما تغني الآيات والنذر عن قوم لايؤمنون ﴾ (يونس :١٠١)٠

وقال تعالى : ﴿ فلينظر الانسان الى طعامه ٠ أنا صببنا الماء صبا ٠ ثم شققنا الأرض شقا ٠ فأنبتنا فيها حبا ٠ وعنبا وقضبا ٠ وزيتونا ونخلا ٠ وحدائق غلبا ٠ وفاكهة وأبا ٠ متاعا لكم ولأنعامكم ﴾ (عبس:٢٤-٣٢)٠

وان كل هذا الاهتمام بالتوجيه الى التفكير والتدبر والنظر لمعرفة أسرار هذا الكون وحقائقه ، والقوانين التي تسيره ، ماهو الا حلقة من ضمن حلقات البناء العلمي والفكري للانسان المسلم٠

فالاسلام نبه المسلمين منذ البداية الى الحكمة وجودهم وخلقهم وان ذلك كله مرتبط بالايمان والعبودية لله تعالى ، وان من مظاهر ذلك الايمان وتلك العبودية أن يتعامل المسلم مع المجتمع الذى يعيش فيه والكون الذى يحيط به حسب الغاية التي أرادها له خالقه وهي غاية مرتبطة بالخلافة والعمارة ٠

وقد وعى المسلمون الأوائل هذه الحكمة فسعوا في الأرض بحثا ودراسة وتفكيرا وتقصيا في سبيل استكناه أسرار الكون باعتبار ذلك عبادة من أجل أصناف العبادة ٠ وكان ثمرة ذلك المنهج التجريبي الذى يستند على الملاحظة والتجربة والممارسة والتطبيق ٠ والمسلمون اليوم في أمس الحاجة الى توجيه الاهتمام الى هذا المجال من التفكير العلمي الذى به تتحقق للأمة الاسلامية القدرة على استيعاب انجازات العصر التقنية والمساهمة في الابتكارات والاختراعات العلمية وتحقيق الاكتفاء الذاتي في المجالات الصناعية والتقنية المختلفة وذلك مايريده له خالقها عز وجل من عزة وكرامة ٠

ضوابط التفكير العلمي في الاسلام :

في الوقت ذاته الذى أطلق الاسلام فيه العنان لحرية التفكير، وحث عليه وجعل الأجر والثواب عليه كبيرا فانه ضبط مناهجه وأساليبه وأهدافه حتى لايكون تفكيرا عشوائيا أو عبثيا أومفضيا الى الإضرار بالكرامة الانسانية التي حبا الله تعالى بها بني آدم ، ولا بالعزة الاسلامية التي خص الله بها المسلمين . وتلك الضوابط لم تكن بأي حال من الأحوال مثلبة ولا نقصا ولا عائقا للتفكير لأن تلك الضوابط تضبطه ولاتكبله ، وتطلقه في المسار الصحيح ولاتعوقه وتعمقه وتخصبه وتخلصه من الهوى ، والجهل ، والتعصب وغير ذلك من الأخطاء التي تجعل حرية الفكر صورة بغير محتوى وشكلا بغير فحوى وجسدا بغير روح . (جريشة ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٤٩) . ويمكن تحديد تلك الضوابط في أربعة ضوابط ترتبط بالغاية منه والمنهج المتبع فيه ، والوسيلة المستخدمة فيه ،وبأخلاقياته وأخيرا ضوابط تتعلق بمجاله ، وتفصيلها كما يأتي :

(١) ضوابط تتعلق بالغاية من التفكير : فغايات الناس من التفكير تتفاوت حسب مستوى طموحاتهم والتزامهم بالمبادئ السامية . ذلك أن هناك فئة من الناس لهم غايات متدنية في هذه الحياة ، فيأتي تفكيرهم منحطا وسخيفا ، وهناك فئة أخرى طموحاتهم بسيطة لاتتجاوز اشباع الحاجات الجسدية وتأمين سلامتهم وهؤلاء يكون تفكيرهم بسيطا وساذجا، أما أولئك الذين ترتبط طموحاتهم بغايات سامية فيأتي تفكيرهم ساميا وهادفا الى الاصلاح والعمل المثمر البناء .

وغاية التفكير في الاسلام كما يحددها المنهج الرباني يجب أن تكون مرتبطة ومضبوطة بالايمان ، وتحقيق العبودية الخالصة لله تعالى لأنّ كل

حياة المسلم مرتبطة بالايمان والعبادة كما قال تعالى : ﴿ قل ان صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين • لاشريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين ﴾ (الأنعام : ١٦٢-١٦٣)• فالتفكير وهو أحد مناشط الانسانية الحياتية ماهو الا عبادة ، ولذلك فهو محكوم بمعايير العبادة المتمثلة في الخلوص والطهارة والسمو وتحقيق الخير والصلاح للانسان في دنياه وآخرته

(٢) ضوابط تتعلق بمنهج التفكير : وقد وجه الاسلام الى التزام الأسس المنهجية السليمة في التفكير مثل مراعاة مبادئ المنطق السليم وربط الأسباب بالنتائج والتسلسل المنطقي ، وعدم التناقض وأهمية وجود البرهان • قال تعالى : ﴿ قل هاتوا برهانكم ان كنتم صادقين ﴾ (النمل : ٦٤) • وأهمية الملاحظة والمشاهدة في اكتشاف القوانين العلمية التي تحكم الظواهر الطبيعية •

ومن معالم منهج التفكيرفي الاسلام ان يكون ساميا في توجهه ومحتواه ، لأن مصدره القرآن والسنة ، وتبعا لذلك فهو تفكير كامل ومتكامل لكمال مصدره ، كما أنه تفكير شمولي ومتصف بالعموم والعالمية لأن الرسالة الاسلامية رسالة عالمية للانسانية كلها ، كما قال تعالى : ﴿ وما أرسلناك الا كافة للناس بشيرا ونذيرا ﴾ (سبأ : ٢٨)•

ومن معالمه أيضا أنه تفكير متوازن في تناوله لأمور الدنيا والآخرة والجسد والروح يعالج ذلك كله بمنهج تربية ومنهج دعوة ومنهج حكم متفرد ليس له مثيل • ومن معالمه أنه منهج ثابت ومستمر دون جمود في مرونة تناسب كل زمان ومكان وذلك الثبات نابع من وحدانية الخالق سبحانه وتعالى الذى أنزل الشريعة التي توجه ذلك التفكير بما يصلح

الانسان ويبعده عن كل زلل أو انحراف . وهو منهج يقوم على العدل وتوخي الحق . قال تعالى : ﴿ واذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل ﴾ (النساء : ٥٨).

وهو منهج يربط الغايات بشرعية الوسائل بعكس الاتجاهات الذرائعية التي تفصل بين الغاية والوسيلة ،بل وتجعل الغاية الشريفة تبرر أي وسيلة للوصول اليها بصرف النظر عن طبيعتها ونوعها.ولذلك ربط الاسلام بين العمل والنية كما قال الرسول صلى الله عليه وسلم: ((انما الأعمال بالنيات وانما لكل امرئ مانوى)) (البخاري ، د. ت ، ج ١ ،ص ٢).

وهو منهج يقوم على العلم والالمام الكامل بحقيقة القضية التي يتناولها فقد نهى الاسلام عن التفكير الذى لايبني على العلم والادراك الصحيح للأمور كما قال تعالى : ﴿ ولاتقف ماليس لك به علم ان السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا ﴾(الاسراء : ٣٦).

فمنهج التفكير في الاسلام منهج رباني يتسم بالتكامل والشمول والعدل والثبات والمرونة وشرعية الوسائل والعلم والمعرفة الصحيحة للأمور .

(٣) ضوابط تتعلق بأخلاقيات التفكير : فالاسلام دين الأخلاق الرفيعة وقد أثنى الله تعالى على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم بأنه صاحب أخلاق كريمة فقال عز وجل : ﴿ وانك لعلى خلق عظيم ﴾ (القلم : ٤).

وترتبط كل حياة المسلم في جميع شئونه فيعباداته ومعاملاته بذلك النمط السامي من الأخلاق الكريمة ، فتجعل تفكيره منضبطا وملتزما

بتلك الأخلاق متسما بالصدق والأمانة والفضيلة والعفة والوفاء والعدالة .
(جريشة ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٥٠ – ٧٠).

(٤) ضوابط تتعلق بمجال التفكير : وتحديد مجال التفكير في الاسلام نابع من نظرة صحيحة وسليمة الى الطبيعة البشرية المتصفة بالنقص ومحدودية الامكانات على الرغم مما منحه الله تعالى لها من قدرات ومواهب فالكمال لله وحده ، ولذلك نهى الاسلام الانسان من التفكير خارج حدود طاقته وقدرته البشرية مثل التفكير في ذات الله وفي بعض القضايا كالروح وسوى ذلك فالمسلم مكلف بالتفكير العميق الايجابي في جميع مجالات المعرفة الدينية والانسانية والطبيعية ضمن اطار مقنن ومنضبط من المبادئ والتعاليم الشرعية والفكرية والعلمية .

...

ضمانات التفكير العلمي في الاسلام :

ان الضوابط التي حددها الاسلام للتفكير والمجالات والغايات التي وضعها له أيضا لتؤكد على مدى اهتمام الاسلام به واعتباره قضية ذات بال ومن الخطورة بحيث يقتضي ذلك تحديد مساراتها واتجاهاتها وأطرها التي تضبطها بالشكل الذي يحقق المنفعة والخير لكل من يلتزم بها ٠

وهكذا اشتملت الشريعة الاسلامية على التعاليم والتوجيهات التي تحقق تلك الأهداف بما لايمكن أن يقارن مع أي ملة أو مذهب أو شريعة ٠ وأهم تلك الضمانات :

(١) ضمان حفظ العقل : والعقل هو أداة التفكير ،والتفكير هو المهمة المناطة بالعقل ،فاذا كان العقل سليما واعيا جاء التفكير سليما وأنتج ثمارا ناضجة من الأفكار والنتائج والآراء أما اذا كان العقل معتلا أو غير واع فان التفكير سيكون دون ريب معطلا أو فاسدا ٠

ولذلك أولى الاسلام اهتماما واضحا بحفظ العقل وسلامته من كل ضرر يمكن أن يعيقه عن أداء وظائفه التي يأتي على رأسها التعرف على الخالق والايمان الراسخ به تعالى وفهم تعاليمه وشرعه ٠

والقرآن الكريم الكتاب المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم يمجد العقل ويكرمه ويرفعه الى أعلى المقامات ويدعو الى تنميته وازكائه وتصريفه في خير البشرية دينا ودنيا ، بشكل لم يعهد في كتاب سماوي سواه ، حتى أنه تكررت الاشارة الى أهمية العقل ومترادفاته ومشتقاته في آياته الكريمة أكثر من ثلاثمائة مرة ٠ (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص ٥١٢) ٠

ولما للعقل من أهمية في ضبط حياة الانسان ليسير على المنهج السليم ولاينحرف عنه فقد شرع الاسلام تشريعات وتعاليم كثيرة لحفظه وسلامته ومنها :

أ - تحريم تعاطي المسكرات والمخدرات التي تذهب العقل وتحجبه عن الوعي كما ثبت بالنصوص القرآنية والحديث الشريف . قال تعالى :
﴿ ياأيها الذين آمنوا انما الخمر والميسر والأنصاب والأزلام رجس من عمل الشيطان فاجتنبوه لعلكم تفلحون ﴾ (المائدة : ٩٠).
"وعن عائشة رضي الله عنها عن النبي طى الله عليه وسلم قال : ((كل شراب أسكر فهو حرام)) (البخارى ،د.ت ، ج ٦ ،ص٦٦) . فالاسلام يريد أن يظل العقل واعيا فعالا بشكل دائم دون أي عوارض أو عقبات تحول بينه وبين القيام بوظائفه السامية . وقد جعله الاسلام واحدا من الضرورات الخمس التي شدد على حفظها وصيانتها وعدها من أهم مقاصد الشريعة الاسلامية وهي الدين ، والعقل ،والعرض ، والنفس ، والمال .

ب - النهي عن تعطيل العقل ومتابعة الآخرين بدون تفكير وتدبير . ولذلك نعى الاسلام على الذين لايستخدمون عقولهم في الأمور التي تعود عليهم بالنفع بأسلوب مؤثر جدا .(طبارة ،١٣٨٦ هـ ،ص ٢٦٤) . قال تعالى:
﴿ ان شر الدواب عند الله الصم البكم الذين لايعقلون ﴾ (الانفال : ٢٢). وقال عز وجل : ﴿ أم تحسب أن أكثرهم يسمعون أو يعقلون ان هم الا كالأنعام بل هم أضل سبيلا ﴾ (الفرقان : ٤٤) . وندد بالمشركين الذين تشبثوا بماكان يعبد آباؤهم من أصنام وأوثان دون تفكير وفهم . قال تعالى : ﴿ واذا قيل لهم اتبعوا ما أنزل الله قالوا بل نتبع ما ألفينا عليه آباءنا أولو كان آباؤهم لايعقلون شيئا ولا يهتدون ﴾ (البقرة : ١٧٠).

ولذلك حذرت الشريعة الاسلامية من تعطيل العقل عن التفكير لأنه يتدني بالانسان الى مرتبة السوائم ، ويقيم الحجة على نفسه ، فقد أعطاه الله تعالى الارادة والاختيار وحمله المسئولية في تنمية تفكيره وتسخيره فيما يصلح دينه ودنياه وهو محاسب على تعطيله أو استغلاله في الخير أو الشر وفي سبيل الهداية أو الضلال . (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص٥١٨) .

وقد نهى الرسول عليه الصلاة والسلام أن يكون المرء امعة يسير مع الناس دون تفكير وتمحيص " عن حذيفة قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم :((لاتكونوا امعة تقولون ان أحسن الناس أحسنا وان ظلموا ظلمنا. ولكن وطنوا أنفسكم ان أحسن الناس أن تحسنوا وان أساءوا فلاتظلموا)) (الترمذي ، ١٤٠٨ هـ ،ج ٤ ، ص٣٢) . وبين الأمر باستخدام العقل والمحافظة عليه واستعماله في النظر والتدبر والتأمل والتفكير وبين النهي عن تعطيله وتجميده تتحقق العناية الواضحة من الاسلام بهذا الأمر ونلمس مدى حرصه على توجيهه في سبيل تحقيق الخير والسعادة للانسان .

وفي ظل هذه الاحتياطات التي شرعها الاسلام لحفظ العقل يتحقق المناخ الصحي للتفكير السليم المفيد والمثمر الذى يصدر من عقول سليمة وألباب ناضجة حفظها شرع الله وصانها .

(٢) ضمان حرية الرأي والاعتقاد : فالاسلام دين الحرية الكريمة وليس من المغالاة أن نقول أن هذه السمة كانت من أسس الاسلام عقيدة وتشريعا. فمنذ أول خطوة في تاريخ الدعوة الاسلامية نادى محمد صلى الله عليه وسلم الى التحرر من قيود عبودية الأوثان والأصنام التي لم يكن يربط العرب بها الا انهم وجدوا آباءهم لها عابدين فساروا على نهجهم حتى مع عدم القناعة

بما يفعلون. قال تعالى : ﴿ بل قالوا انا وجدنا آباءنا على أمة وانا على آثارهم مهتدون ﴾ (الزخرف : ٢٢).

وقد عد الاسلام كرامة الانسان الأساس لفكرة الحرية والمساواة ولذلك ظل يسعى جاهدا الى حماية النوع الانساني وحفظ حقوقه ومصالحه وتحقيق أكبر نصيب له من السعادة والخير .

كما تبرز الحرية الفردية بوضوح في الاسلام في كلمة التوحيد، لأن الموحد لاسلطان لأحد عليه انما السلطان عليه لله تعالى وحده ،ولذلك ارتفعت نفس المؤمن الى أعلى مواطن الحرية والعزة والأنفة والاباء والشجاعة . (معروف ، ١٣٩٥هـ ، ص ٢٦٠-٢٦١).

ولذلك تحررت عقول الناس حتى لو كانت أجسادهم مملوكة كما كان بلال رضي الله عنه يعاني من التعذيب الشديد ويرفض مع ذلك التنازل عن عقيدته ودينه فضرب مثالا حيا على تحرر النفوس والعقول والأرواح من العبودية للبشر على الرغم مما يتعرض له الجسد من أقسى أنواع التعذيب وأشد أصناف التنكيل . فقد حرر الاسلام الانسان من العبودية للافكار والمفاهيم الموروثة ، والتي لم يكن يجرؤ أحد على مناقشتها أو التفكير فيها وفي مدى سلامتها.

وقد منح الاسلام كل فرد الحق في ابداء رأيه عن أي طريق شاء وجعل من أظهر صفات المؤمنين أنهم يجهرون بما يرون انه حق ولا تأخذهم فيه لومة لائم . ومن ذلك حرية النقد والتقويم والاصلاح. (رضوان ،١٩٨٢م ، ص١١٦). ففي ظل هذا المناخ الصحي من الحرية في العقيدة والفكر والسلوك أطلق الاسلام عنان العقول لتفكر وتبدع وتتأمل وتدرك وتبدع وتتأمل وتدرك وتناقش وتحاور.

ولعل قمة الحريات التي أكدها الاسلامهي حرية الاعتقاد قال تعالى:
﴿ لا اكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي فمن يكفر بالطاغوت ويؤمن بالله فقد استمسك بالعروة الوثقى لا انفصام لها والله سميع عليم ﴾ (البقرة : ٢٥٦).

فمن أبرز مبادىء الاسلام فيحرية الاعتقاد عدم اجبار أحد على ترك دينه ، وحرية المناقشة الدينية ومجادلة أهل الكتاب بالتي هي أحسن والتأكيد على أهمية تأسيس العقيدة على اليقين والاقتناع وليس الاتباع فقط . (شلتوت ، ١٩٦٦م ، ص ٥٦٥).

ولذلك كان الفاتحون المسلمون اذا توجهوا الى بلد من البلدان يطالبون أهلها أولا بالاسلام ، فان أبوا فالجزية ،فان أبوا فالحرب ، فتكون الحرب بعد امتناعهم عن الدخول في الاسلام أو دفع الجزية ، كما أنهم لايفرضون دينهم عليهم بل يتركون لهمحرية الاختيار فباستطاعتهم اذا رفضوا الدخول في دين الاسلام أن يدفعوا الجزية ويبقوا على ملتهم ويقوم المسلمونبحمايتهم ورعايتهم . ومن أعظم سمات الاسلام أنه كفل حق التفكير بصوت مسموع وضمنحرية ذلك للناس ويؤكد ذلك قصة الشاب الذى جاء يستأذن رسول الله صلى الله عليه وسلم في الزنى حيث أن الرسول صلى الله عليه وسلم لم ينهره ولم يزجره في الوقت الذى فعل الناس ذلك معه بل ترك له حرية التعبير عن رأيه ثم أقنعه بالحجة والبرهان على خطئه .

(٣) ضمان حق الاجتهاد والحث عليه : ولاشك أن الوسيلة الفعالة المثمرة في الاجتهاد هي التفكير ، ولذلك فان مرتبة المجتهد لايصلها كل من تصدر لها بل ان لها صفات وشروطا معروفة تجعل من المجتهد امرءا ناضجا عالما لايصدر عنه الا فكر ثاقب ورأى صائب .

" والاجتهاد بذل الجهد في استنباط الحكم الشرعي مما اعتبره الشارع دليلا وهو كتاب الله وسنة نبيه " (الخضري ،١٤٠١هـ ،ص ١١٤)،وقد وقع الاجتهاد في الاسلام نصا وعرفا وتقليدا! ان صح هذا التعبير . ونعني بالتقليد هنا حسن القدوة بالأولين والتابعين من السلف الصالح وأول الاولين نبي الاسلام عليه السلام ثم الخلفاء الراشدون ومن تبعهم في العصور التي اشتدت فيها حاجة المسلمين الى الاجتهاد.

ولاتناقض بين الاجتهاد والعمل بالنص ، وليس التفكير في الاسلام عوضا من النص أو مايشبه النص في الأحكام بل هو فريضة عليها مطلوبة لذاتها ولما يتوقف عليها من فهم الفرائض الأخرى . (العقاد ، ١٣٩١ هـ ، ص ١٣٥) .

ومن أبواب الاجتهاد القياس وهو أن يصل المجتهد الى حكم لأمر لم يرد فيه نص من كتاب أوسنة ، قياسا على ماورد فيهما من نصوص في أمور تشبهه في العلة والقصد .

ومن أبوابه أيضا الاستحسان وهو أن يفاضل المجتهد بين أمرين مستندين الى النصوص ترجيحا لأحدهما على الآخر .

ومنها المصالح المرسلة وهي التي لم تتقيد بنص ولم يسبق لها نظير ولكنها عمل تتحقق به مصلحة الأمة في حال من الأحوال . (العقاد ، ١٣٩١هـ ، ص١٤٤) .

ومنها العلة التي تكشف عن غاية الحكم وادراك سببه .

وقد أقر القرآن الكريم والسنة الشريفة الاجتهاد وندبا اليه ، ففي القرآن الكريم اشارة اليه في قوله تعالى : ﴿مافرطنا في الكتاب من شيء﴾ (الانعام : ٣٨). يقول الفخر الرازى رحمه الله : " ان القرآن

دل على أن الاجماع وخبر الواحد ، والقياس حجة في الشريعة فكل مادل عليه أحد هذه الأصول الثلاثة كان ذلك في الحقيقة موجودا في القرآن" حتى يقول " فكل حكم ثبت بطريق من هذه الطرق الثلاثة كان في الحقيقة ثابتا بالقرآن فعند هذا يصح قوله تعالى : ﴿ مافرطنا في الكتاب من شيء ﴾ هذا تقرير هذا القول " (الرازي ، ١٤٠٥ هـ ، جـ ١٢ ، ص ٢٢٦) . وفي ذلك دليل على جواز الاجتهاد وصحة الأحكام المنبثقة عنه والمعتمدة على أصول التشريع ومصادرة في القرآن الكريم والسنة الشريفة .

وفي حديث معاذ بن جبل رضي الله عنه عندما بعثه الرسول صلى الله عليه وسلم الى اليمن دليل واضح من السنة الشريفة على صحة الاجتهاد بل والحث عليه ، بل ان الحديث الذى سبق عرضه أيضا والذى يبين أن المجتهد اذا أصاب فله أجران ، واذا أخطأ فله أجر دليل آخر أيضا عليه .

وهكذا يفتح الاسلام مجالا للتفكير المثمر بفتح باب الاجتهاد لأنه لااجتهاد بلا تفكير ، بل ان كلمة اجتهاد فيها من معاني الجهد والمشقة ومعاناة التفكير ماهو واضح وظاهر .

(٤) ضمان مبدأ الشورى : وهو من المبادىء الأصيلة في الاسلام ، وقد أمر الله تعالى رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم أن يشاور أصحابه الكرام عز من قائل : ﴿ فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فاذا عزمت فتوكل على الله ان الله يحب المتوكلين ﴾ (آل عمران : ١٥٩) . قال ابن كثير رحمه الله : " ولذلك كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يشاور أصحابه في الأمر اذا حدث تطييبا لقلوبهم ليكون أنشط لهم فيما يفعلونه كما شاورهم يوم بدر في الذهاب الى العير فقالوا : يارسول الله لو استعرضت بنا عرض البحر لقطعناه معك ، ولو سرت بنا الى برك الغماد

لسرنا معك ولانقول لك كما قال قوم موسى اذهب أنت وربك فقاتلا انا هاهنا قاعدون ، ولكن نقول اذهب فنحن معك وبين يديك وعن يمينك وعن شمالك مقاتلون ، وشاورهم أيضا أين يكون المنزل حتى أشار المنذر بن عمر بالتقدم أمام القوم وشاورهم يوم الخندق ٠٠ الخ " (ابن كثير ، د٠ت ، ج ١ ، ص٤٢)٠

كما امتدح الله تعالى المؤمنين بهذه السمة والميزة الكريمة فقال تعالى : ﴿ والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقون ﴾ (الشورى : ٣٨) ويكفي اعلاءً ورفعة لهذا المبدأ أن تسمى سورة من سور القرآن الكريم باسمه ٠

يقول سيد قطب رحمه الله (١٤٠٢هـ) "وهنا في هذه الآيات يصور خصائص هذه الجماعة التي تطبقها وتميزها ٠ ومع أن هذه الآيات مكية ، نزلت قبل قيام الدولة المسلمة في المدينة ، فاننا نجد فيها أن من صفة هذه الجماعة المسلمة " وأمرهم شورى بينهم " مما يوحي بأن وضع الشورى أعمق في حياة المسلمين من مجرد أن تكون نظاما سياسيا للدولة فهو طابع اساسي للجماعة كلها ، يقوم عليه أمرها كجماعة ثم يتشرب من الجماعة الى الدولة بوصفها افرازا طبيعيا للجماعة " (جه ، ص٣١٦)٠

ولقد جعل القرآن الكريم اتخاذ القرار في بعض الأمور والأحكام الشرعية مرهونا بالتشاور بين أصحاب العلاقة يبين ذلك قوله تعالى : ﴿ فان أرادا فصالا عن تراض منهما وتشاور فلا جناح عليهما ﴾ الاية٠ (البقرة : ٢٣٣) ٠

" ويروى عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : مارأيت أحدا أكثر مشورة لأصحابه من رسول الله صلى الله عليه وسلم " (الترمذي ، ١٤٠٨ هـ ، ج ٥ ، ص١٨٦) ٠ وبذلك يضرب الرسول الكريم عليه الصلاة والسلام المثل

والقدوة لأصحابه وللمسلمين عامة في أهمية الشورى في الحياة وأثرها الفعال في الوصول الى القرار السليم ،فاذا كان محمد بن عبدالله عليه الصلاة والسلام النبي الذى يوحى اليه والذى يعد أكمل وأفضل وأعقل البشر ، يستشير اصحابه امتثالا لأمر ربه وعملا بهذا المبدأ الكريم فما أحرى كل مسلم باتباع ذلك النهج والعمل به .

ومن ندبه عليه الصلاة والسلام الى الشورى " عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : اذا كان أمراؤكم خياركم وأغنياؤكم سمحاءكم وأموركم شورى بينكم فظهر الأرض خير لكم من بطنها. واذا كان أمراؤكم شراركم وأغنياؤكم بخلاءكم ،وأموركم الى نسائكم فبطن الأرض خير لكم من ظهرها " . (الترمذى ،١٤٠٨هـ ، جـ ٤ ، ص٤٥٩).

كما أكد عليه الصلاة والسلام على وجوب النصح والصدق على من استشاره أخوه المسلم " فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : المستشار مؤتمن ". (ابن ماجه ، ١٤٠٨هـ،جـ ٢،ص٣٠٨).

وقد ثبت عنه عليه الصلاة والسلام أنه استشار اصحابه في كثير من المواقف مثل يوم بدر وأحد ، ويوم الحديبية ، وفي كثير من أمور الدين مثل طريقة النداء الى الصلاة كما ورد في الحديث .

وما أعطى القرآن الكريم والسنة الشريفة كل ذلك الاهتمام بالشورى بين أبناء المجتمع الواحد الا لأهميته الكبرى في بناء المجتمع المتماسك ، وأثره الفعال في الوصول الى القرار الصائب عن طريق تبادل الآراء وتقليب الأمور وتداول وجهات النظر ، مما يتيح الفرصة الجيدة للمساهمة من كل أفراد المجتمع القادرين والمؤهلين لذلك، ويشجع على اثارة التفكير واعمال العقول في سبيل تحقيق أفضل النتائج والأهداف .

(٥) ضمان مبدأ المساواة العادلة : وقد ساوى الاسلام بين الناس عامة ، عربيهم وعجميهم وأبيضهم وأسودهم ، وكبيرهم وصغيرهم ، ولكنها مساواة عادلة وليست مساواة هوجاء كتلك التي قامت تنادى بها الثورات القديمة والحديثة في مختلف أصقاع الأرض .

فالاسلام ساوى بين الرجل والمرأة مثلا في بعض الأمور وخاصة تلك التي تتعلق بالعبادات وثوابها فليست صلاة الرجل أفضل من صلاة المرأة وليس صيامه أفضل من صيامها بل كلهم عند الله سواء وكلهم ينال حظه من الثواب بقدر عمله واحسانه . ولكنه من جانب آخر لم يساو بينهما في بعض الأمور مثل الارث ، وبعض التكاليف والعبادات ، ولذلك قلنا انها مساواة عادلة فالعدل هنا هو أساس الأمر كله .

وقد دخل الناس في دين الله أفواجا فتشكلت أمة الاسلام في أول تشكلها من العرب والعجم والأحباش والروم والفرس وكانوا اخوة لهم يتمتعون بالحقوق نفسها وعليهم الواجبات نفسها ،وقد قرر القرآن الكريم ذلك في قوله تعالى : ﴿ يا أيها الناس انا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا ان أكرمكم عند الله أتقاكم ان الله عليم خبير ﴾ (الحجرات : ١٣) فمعيار التمايز هنا هو مستوى التقوى فكلما زادت التقوى ارتفعت مكانة المسلم عند الله من أي لون كان ومن أي جنس هو .

ولافرق بين الرجل والمرأة أمام الله حيث يقول تعالى : ﴿ ومن يعمل من الصالحات من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فأولئك يدخلون الجنة ولايظلمون نقيرا ﴾ (النساء : ١٢٤) . وقال تعالى : ﴿ من عمل صالحا من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فلنحيينه حياة طيبة ولنجزينهم أجرهم بأحسن ماكانوا يعملون ﴾ (النحل :٩٧) . وقال تعالى : ﴿ من عمل سيئة فلايجزى الا مثلها ومن عمل صالحا من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فأولئك يدخلون الجنة يرزقون فيها بغير حساب ﴾ (غافر : ٤٠) .

وهذا المبدأ الذى رسخه القرآن الكريم في نفوس المسلمين هو الذى جعل عمر بن الخطاب رضي الله عنه يستمع لرأى امرأة من بين آلاف الصحابة كما هو معروف في قصة تحديد المهر . فقال قولته المشهورة : أصابت امرأة وأخطأ عمر . وفي مناخ كهذا يجد التفكير الحر الطليق طريقه للتعبير عن كوامن النفوس وذخائر العقول ، فيخرج يبني ويصلح ويصحح ويشيد حضارة الأمة .

وقد أكد الرسول عليه الصلاة والسلام أن معيار التفاضل بين الناس هو التقوى وليس الجنس ولا اللون ولا غيره كما قال عليه الصلاة والسلام " لافضل لعربي على عجمي ولا لأبيض على أسود الا بالتقوى " (ابن حنبل ،١٩٦٩م ،ج ٥ ، ص ٤١١) . وجاء في سنن الترمذى عن ابن عمر رضي الله عنهما " أن رسول الله صلى الله عليه وسلم خطب الناس يوم فتح مكة فقال: يا أيها الناس ان الله قد أذهب عنكم عبية (*) الجاهلية وتعاظمها بآبائها فالناس رجلان : بر تقي كريم على الله ، وفاجر شقي هين على الله والناس بنو آدم وآدم من تراب " (الترمذى ،١٤٠٨ ، ج ٥، ص ٣٦٣) . كما بين أن كل المسلمين اخوة لبعضهم على بعض حقوق كثيرة " فقد روى عبد الله بن عمر رضي الله عنهما أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: المسلم أخو المسلم لايظلمه ولايسلمه ،من كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته . ومن فرج عن مسلم كربة فرج الله عنه بها كربة من كرب يوم القيامة ،ومن ستر مسلما ستره الله يوم القيامة " (أبوداود ،١٤٠٠، ج ٥ ، ص ٢٢) .

وبهذا المبدأ العظيم يشعر كل فرد في المجتمع المسلم أن له الحق في ابداء رأيه والمساهمة في الادلاء بوجهة نظره دون اعتبار لجنسه أو لونه أو نسبه بل المعول عليه أساسا هو عدالته واستقامته وصواب رأيه ،

(*) أى نخوتها وكبرها وفخرها.

مما يفسح المجال ويهيء المناخ للتفكير المفيد من قبلكل فرد قـــادر عليه في المجتمع المسلم بل ويشعر معه بأن عليه مسئولية وأمانـــة المساهمة في كل قضية او مشكلة تواجه اخوانه المسلمين في أي بقعة مـن بلاد الاسلام .

. . .

بعض أساليب تربية التفكير العلمي في الاسلام :

(١) أسلوب الاقناع بالحجة والبرهان وأثره في تربية التفكير العلمي:
لقد عرض القرآن الكريم كثيرا من المواقفالتي جادل وحاج فيها الكفار والمشركين والمنافقين وأهل الكتاب في قضايا وأمور كثيرة بالحجة والمنطقوالبرهان . يقول ابن القيم رحمه الله تعالى : "اذا تأملت القرآن وتدبرته وأعرته فكرا وافيا اطلعت فيه من أسرار المناظرات وتقريرالحجج الصحيحة وابطال الشبه الفاسدة وذكر النقض والفرق والمعارضة والمنع على مايشفيويكفي لمن بصره الله وأنعم عليه بفهم كتابه ".
(ابن القيم ، د.ت ، جـ ٤ ، ص٣٩).

ولاشك أن اهتمام القرآن الكريم بهذا الاسلوب فيه تربية عظيمة للمسلمين ، وذلك بتوجيههم الى اتباع هذا الأسلوب الراقي والحضاري في الدعوة وفي عرض الأفكار والمواقف ، والتغلب على الاختلاف في الآراء والمفاهيم بطرق ودية ومنطقية ترضي العاطفةوتقنع العقل . ومن غير حاجة الى الاصطدام والصراع . وذلك منخلال مايشار اليه أحيانا بأدب الاختلاف ، وهو ماجسمته وأبرزته الآية الكريمة فيقولهتعالى : ﴿ ادع الى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن ان ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين ﴾ (النحل :١٢٥).

وفي اشارة الآية الكريمة الى المجادلة بالتي هي أحسن توضيح الى قيمة التعامل بالحسنى والتفاهم والمودة في المجادلة ، فليس المعيار هو امتلاك البرهان والحجة القوية فحسب ، بل لابد من تدعيم الموقف أيضا باللطف واللين والمعاملة الحسنة في المجادلة حتى يتحقق التكامل بين قوة الحجة ولطف الأسلوب مما يتحقق معه أقوى الأثر .

" وما الحجج والبراهين والأدلة المقنعة التي كان يسوقها رسول الله صلى الله عليه وسلم في دعوته الا نتيجة لايمان يقيني راسخ بربه تعالى عن اقتناع عقلي قائم على تفكير واع وتبصر نافذ وتدبر حصيف " (الزنتاني ،١٩٨٤م ، ص ٥١٩)٠

ولقد اهتم علماء السلف بابراز هذا الجانب في القرآن الكريم والسنة الشريفة لما له من تأثير بالغ في القلوب والنفوس ، ومن ذلك تخصيص ابن القيم رحمه الله لبعض الفصول في كتابه " بدائع الفوائد " لهذا الغرض حيث يقول : " فصول عظيمة النفع جدا في ارشاد القرآن والسنة الى طريق المناظرة وتصحيحها ، وبيان العلل المؤثرة والفروق المؤثرة واشارتها الى ابطال الدور والتسلسل بأوجز لفظ وأبينه ،وذكر ماتضمناه من التسوية بين المتماثلين والتفريق بين المختلفين ، والأجوبة عن المعارضات ، والغاء مايجب الغاؤه من المعاني التي لاتأثير لها ، واعتبار ماينبغي اعتباره ، وابداء تناقض المبطلين في دعاويهم وحججهم وامثال ذلك ،وهذا من كنوز القرآن التي ظلعنها اكثر المناظرين فوضعوا لهم شريعة جدلية فيها حق وباطل ، ولو أعطوا القرآن حقه لرأوه وافيا بهذا المقصود كافيا فيه مغنيا عن غيره ٠٠" (ابن القيم ، د٠ت ، ج ٤ ، ص ١٢٦)٠

وحيث أن علماء السلف بما اكتسبوه من أخلاق الاسلام وبما وعوه من ارشاده وهديه كانوا مثالا للالتزام والاتزان فلا يتجاوزون حدودهم ، ولايخرجون عما رسمه الدين لهم ، فقد اتسمت جهودهم الفكرية والعلمية بالسمات الايجابية الواضحة في كل مسألة يتناولونها وكل فن يطرقونه٠

ولذلك فانهم "كانوا يفهمون منهج القرآن في مجادلاته طبعا وبيانا ويلمحون اليها في أحاديثهم عرضا لا غرضا ، وقد يمتنع البعض

منهم عن الخوض في الجدل من باب سد الذرائع ، لئلا يقع الناس في محظور النزاع والجدال ، ولكي لا يفتح لهم باب المراء والجدل ، اذ لو دخل هذا الباب كل داخل بغير حدود او قيود لتاه في غياهب اللجاجة والخصومات واستعمل الجدل في غير موضعه وربما نحا به منحى الغرور والمراء ، لهذا زهد كثير منهم في تقرير قواعد الجدل وسرد مواقفه وأهدافه " (الألمعي ، ١٤٠٤ هـ ، ١٥) .

وقد استخدم القرآن الكريم أسلوب المجادلة والاقناع والحجة في مواقف كثيرة ولأغراض مختلفة كان من أبرزها مايلي :

١- الغرض الأول : الرد على الخصوم بالحجج والبراهين وماساقه من الأدلة لتثبيت العقائد وتقرير قواعد الملة مما جاء على ألسنة رسله وأنبيائه ، وما ألهمه الله عباده الصالحين من قول بالحق ودفع للباطل وهذا هو الجدل بالحق بل هو أمر ضروري لتبليغ رسالة الله تعالى لأهل الارض ، وهو جدل يتميز باشتماله على التوجيه والارشاد الى جانب الالزام والافحام .

٢- الغرض الثاني : المواقف التي جاءت في القرآن الكريم على طريقة الحوار ، والقصد منها الاسترشاد وحب الاستطلاع والنظر الى العظة والاعتبار ، او الترجي والدعاء ومن قبيله جدل ابراهيم عليه السلام مع ربه حينما طلب منه أن يريه كيف يحيي الموتى قال تعالى : ﴿ واذ قال ابراهيم رب أرني كيف تحيي الموتى قال أولم تؤمن ، قال : بلى ولكن ليطمئن قلبي . قال فخذ أربعة من الطير فصرهن اليك ثم اجعل على كل جبل منهن جزءا ثم ادعهن يأتينك سعيا واعلم أن الله عزيز حكيم ﴾ (البقرة : ٢٦٠) .

٣ - الغرض الثالث : هو ما يأتي على ألسنة الكفار والمشركين وأهل الكتاب والمنافقين من الاعتراضات والشبه والدعاوى الباطلة

التي حكاها القرآن الكريم وبين بطلانها وفسادها ، وهي من نوع الجدل بالباطل كما قال تعالى : ﴿ كذبت قبلهم قوم نوح والأحزاب من بعدهم وهمت كل أمة برسولهم ليأخذوه وجادلوا بالباطل ليدحضوا به الحق فأخذتهم فكيف كان عقاب ﴾ (غافر: ٥) . ومن أمثلة ادعاءات الكفار قول اليهود والنصارى أنهم أبناء الله وأحباؤه قال تعالى : ﴿ وقالت اليهود والنصارى نحن أبناء الله وأحباؤه قل فلم يعذبكم بذنوبكم بل أنتم بشر ممن خلق يغفر لمن يشاء ويعذب من يشاء ولله ملك السموات والأرض ومابينهما واليه المصير ﴾ (المائدة : ١٨). (الالمعي ، ١٤٠٤هـ ص ٢٦).

والمسلم في أمس الحاجة دائما وخاصة في هذا العصر الى استيعاب هذه الاصناف للاستفادة منها في ترسيخ ايمانه وعقيدته ، وفي الذب عن دينه وشريعته واثبات بطلان كل مايوجه اليها من شبهات وادعاءات باطلة من خلال الغزو الفكري والمذاهب الهدامة ووسائل الأعلام المختلفة التي استطاعت بتقنيتها المتقدمة أن تستميل العقول وتستهوي العواطف وتؤثر في الاتجاهات والمفاهيم.

وبناء على ماسبق يمكن القول أن هناك صنفان من الجدل ، صنف مقبول ومندوب وصنف مكروه ومذموم .

والجدل المقبول هو ماكان بنية سليمة وطريقة صحيحة ونتج عنه الخير وهو ما أمرت به الآية الكريمة صراحة في قوله تعالى : ﴿ ادع الى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن . ان ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين ﴾ (النحل : ١٢٥).

ومما يدل على النوع المقبول ماكان يقوم به بعض الصحابة من مجادلة الرسول صلى الله عليه وسلم ولم يكن يمانع في ذلك بل لعل مجادلة الصحابية

خولة بنت ثعلبة فيزوجها حتى نزلت فيها سورة من القرآن تتلى على مر الأزمان . ومن أمثلة أسلوبه عليه الصلاة والسلام في الاقناع والحوار ماروا ه البخاري رحمه الله تعالى من حديث أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلا أتى النبي صلى الله عليه وسلم فقال يارسول الله ولد لي غلام أسود ، قال: هل لك ابل ؟ قال : نعم . قال : ما ألوانها ؟ قال: حمر قال: هل فيها أورق ؟ قال : نعم . قال : فأنى ذلك ؟ قال: لعل نزعة عرق . قال : فلعل ابنك هذا نزعه " (البخاري ،د.ت . ج٦ ،ص ١٧٨).

فبهذا الأسلوب الراقي في التسلسل المنطقي للامور واقامة الحجة والدليل القاطع يبين لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم الطريقة المثلى في القياس الصحيح والاستنتاج السليم المبني على مسلمات وأسس منطقية لاخطأ فيها مما يجعل المستمع أو القارئ يطمئن الى سلامة النتيجة ويتقبل الرأي والحكم بنفس راضية وقلب مطمئن كما حصل للشاب الذي جاء يستأذن الرسول صلى الله عليه وسلم في الزنى وهو من الكبائر ، فلم يعنفه عليه الصلاة والسلام ولم يهنه أو يطعن في عقله أو عقيدته ،بل قربه اليه واخذ يناقشه ويدلي له بالحجة تلو الحجة حتى قام من عنده مقتنعا بحكم الاسلام في تحريم الزنى ، وثبت ذلك كله لديه دعاء الرسول صلى الله عليه وسلم له كما جاء في الحديث "فعن أبي أمامة رضي الله عنه قال : ان فتى شابا أتى النبي صلى الله عليه وسلم فقال : يارسول الله ائذن لي بالزنى . فأقبل القوم عليه فزجروه وقالوا: مه ،مه ،فقال: أدنه فدنا منه قريبا قال فجلس قال : أتحبه لأمك؟ قال : لا والله جعلني الله فداءك . قال: ولا الناس يحبونه لامهاتهم . قال : أفتحبه لابنتك ؟ قال : لا والله يارسول الله جعلني الله فداءك . قال: ولا الناس يحبونه لبناتهم . قال : أفتحبه لأختك ؟ قال لا والله جعلني الله فداءك . قال : ولا الناس يحبونه لأخواتهم . قال : أفتحبه لعمتك ؟

قال: لا والله جعلني الله فداءك . قال : ولا الناس يحبونه لعماتهم .
قال : أفتحبه لخالتك ؟ قال : لا والله جعلني الله فداءك . قال :
ولا الناس يحبونه لخالاتهم. قال : فوضع يده عليه وقال: اللهم اغفر ذنبه
وطهر قلبه وحصن فرجه . فلم يكن بعد ذلك الفتى يلتفت الى شيء ".
(ابن حنبل ، ١٩٦٩م ، ج ٥ ، ص ٢٥٦).

ومن الآثار التربوية التي تستثير التفكير لدى السامع أو القارىء من خلال الجدل والاقناع بالبراهين مايلي :

١ — أن الحوار الجدلي يربي الحماسة للحق وتحرى الصواب والرغبة في الحجة الدافعة وهذا من الاساليب الربانية التي يجب الحرص على تنميتها عند الناشئين .

٢ — أنه يربي عن طريق الايحاء كراهية الباطل والافكار الشركية الالحادية وبيان تفاهة هذه الافكار وبطلانها .

٣ — أنه يربي العقل على التفكير السليم والوصول الى الحقائق بأسلوب صحيح مثل :

أ — أسلوب الحصر والحجة المفحمة أو مايسمونه الثالث المرفوع ، فاذا كان هناك ثلاثة حلول لارابع لها وأسقطنا حلين تعين أن يكون الثالث هو الصواب الذى نرفعه ونقيم له وزنا كقوله تعالى : ﴿ أم خلقوا من غير شيء أم هم الخالقون ﴾ (الطور:٣٥).

ب — القياس الصحيح مثل قوله تعالى باسطا رأي المنكرين للبعث : ﴿ وقالوا أئذا كنا عظاما ورفاتا أئنا لمبعوثون خلقا جديدا قل كونوا حجارة أو حديدا . أو خلقا مما يكبر في صدوركم فسيقولون من يعيدنا قل الذى فطركم أول مرة فسينغضون اليك رؤوسهم ويقولون متى هو قل عسى أن يكون

قريبا ﴾ (الاسراء : ٤٩-٥١) • وفي هذه الآيات الكريمات اشارة الى قياس البعث على الخلق الأول فكما تم الاول من العدم فلا شك أن الثاني ممكن بل هو أهون •

وكقوله تعالى : ﴿ أفعيينا بالخلق الأول بل هم في لبس من خلق جديد ﴾ (ق : ١٥)• انه مبدأ عقلي منطقي لاشك فيه ولا مراء ولايستطيع أن ينكره عاقل •

٤ - أنه يربي العقل على التفكير الموضوعي الواقعي والارتقاء بالحجج من المشهود المحسوس الى المطلوب المغيب مثل قصة سيدنا ابراهيم عليه السلام مع النمر التي ذكرها الله تعالى بقوله : ﴿ ألم تر الى الذى حاج ابراهيم في ربه أن آتاه الله الملك اذ قال ابراهيم ربي الذى يحيى ويميت قال أنا أحيي وأميت قال ابراهيم فان الله يأتي بالشمس من المشرق فأت بها من المغرب فبهت الذى كفر والله لايهدى القوم الظالمين ﴾ (البقرة : ٢٥٨) (النحلاوى ، ١٣٩٩ ،ص ٢٠٣)•

ولعل مما يزيد ذلك تأثيرا وفعالية أن " للأداء القرآني طابعا بارزا في القدرة على استحضار المشاهد ، والتعبير المواجه كمالو كان المشهد حاضرا بطريقة ليست معهودة على الاطلاق في كلام البشر ، ولايملك الأداء البشرى تقليدها " (زرزور ،١٤٠٤ هـ ،ص ٢٥٦)•

وان أسلوب الاقناع واظهار الحجج والبراهين محبب الى النفس لأنه " يكافىء في الانسان قوتي التفكير والوجدان، ويؤتي النفس الانسانية حظها من الفائدة العقلية والمتعة الوجدانية أيضا " (زرزور ، ١٤٠٤ هـ، ٢٦١) •

(٢) أسلوب القصة وأثره في تربية التفكير العلمي :

والقرآن الكريم ملىء بالقصص المختلفة منها قصص الأنبياء عليهم الصلاة والسلام ومنها قصص الصالحين والمؤمنين ، ومنها أيضا قصص الكفار والمشركين والمنافقين وأهل الكتاب والملل الأخرى .

وتختلف القصة القرآنية عن القصص الأدبية في أغراضها وأهدافها وأسلوبها . والقصة الأدبية غالبا بنت الخيال بينما القصة القرآنية تنبع من الحقيقة والواقع وهدفها العظة والاعتبار حيث تتميز القصة القرآنية بسمو غاياتها ودقة عرضها وصيانتها من التحريف . فالفرق بين القصة القرآنية والقصص الأدبية التي تنشئها عقول الأدباء كالفرق بين الخالق والمخلوق .

ومن أبرز أهداف القصة القرآنية مايأتي :

أ - اثبات الوحي والرسالة ، ويتضح ذلك من القصص التي بينت كيف أوحى الله تعالى الى أنبيائه وتأكيد صدقهم فيما اوحي اليهم وما كلفوا به من دعوة الناس الى توحيد الله تعالى بالعبادة ونبذ عبادة الأوثان والأصنام كقصة سيدنا ابراهيم ، وسيدنا نوح، وسيدنا موسى ، وسيدنا عيسى ،ويوسف وغيرهم من الرسل والأنبياء. عليهم وعلى نبينا أفضل الصلاة والسلام.

ب - بيان أن الدين كله من عند الله تعالى من عهد آدم الى عهد محمد صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء والرسل . من خلال عرض قصص أولئك الأنبياء والرسل مع قومهم وذكر التعاليم والشرائع التى بعثوا بها اليهم والتي يتضح من ذكرها أنها كلها تصب في بوتقة واحدة هي توحيد الخالق والدين القيم دين الاسلام.

جـ - بيان وسائل الرسل والأنبياء في الدعوة وأنها كلها تخرج من مشكاة واحدة وهدفها واحد وأساليبها متماثلة.

د - بيان أن النصر في النهاية للمؤمنين ولدين الله القويم وأن العزة والتمكين ستكون في النهاية للحق ولو ظهر الباطل فترة من الزمن فلابد أن يزهق ويعود الحق للظهور كما قال تعالى : ﴿ وقل جاء الحق وزهق الباطل ان الباطل كان زهوقا ﴾ (الاسراء : ٨١) وقال تعالى : ﴿ بل نقذف بالحق على الباطل فيدمغه فاذا هو زاهق ولكم الويل مما تصفون ﴾ (الأنبياء : ١٨) .

هـ - تسلية وتثبيت الرسول صلى الله عليه وسلم والمؤمنين من خلال تعزيز وترسيخ ثقتهم في خالقهم وايمانهم ثم في أنفسهم وأنهم على الحق ومعرفة النهاية التي انتهت اليها كل قصة من قصص الصراع بين الحق والباطل وهي النصر والعزة والتمكين للحق وللمؤمنين . (زرزور ، ١٤٠٤ هـ ، ص ٢٥٧).

و - تهذيب النفوس وحسن اعدادها لمهمتهافي الحياة وتحمل مسئولياتها: ولم يترك الرسول صلى الله عليه وسلم أسلوب التربية بالقصة في تربيته لأصحابه ولأمته عامة بل استخدمها باعتبارها " وسيلة تربوية فعالة في التوجيه والارشاد والموعظة والعبرة بما جرى لابطالها. وركزت السنة النبوية على القصص ذات التأثير الروحي والخلقي والاجتماعي والانساني مستهدفة غرس الخير والفضائل والقيم والمبادىء والمثل العليا في النفوس ، وترقية الوجدان وتهذيب السلوك " (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص ٢١٨).

ومن القصص التي وردت في السنة قصة أصحاب الغار (البخاري ،د ت ، ج ٧ ، ص ٦٩) وقصة اختصام الملائكة في التائب (مسلم ،د ت ،ج ٨ ،ص ١٠٢).

ومن أبرز مميزات القصة وأثرها في تنمية التفكير مايلي:

أ - أنها تشد القارىء وتوقظ انتباهه ، دون توان أو تراخ ، فتجعله

دائم التأمل في معانيها والتتبع لمواقفها والتأثر بشخصياتها وموضوعها حتى آخر كلمة فيها .

ب - ابراز نماذج مختلفة من الشخصيات الانسانية المتباينة في دافعيتها وسماتها وتوجيه الاهتمام الى كل نموذج حسب اهميته مما يحقق الهدف التربوى منها .

جـ - تربية العواطف الوجدانية السامية لدى القارئ من خلال اثارة الانفعالات كالخوف والرجاء والترقب والرضى والارتياح والحب والكره وتوجيه تلك الانفعالات حتى تكتفي عندنتيجة واحدة هي نهاية واحدة هي نهاية القصة ونتيجتها . وكذلك عن طريق المشاركة الوجدانية من القارئ والمستمع .

د - الاقناع الفكرى بموضوع القصة . عن طريق الاستهواء والايحاء والتقمص والتفكير والتأمل من خلال المحاورات الفكرية التي ينتصر فيها الحق على الباطل . (النحلاوى ، ١٣٩٩ هـ ، ص ٢١٠) .

ويمكن أن تستفيد التربية من تلك المميزات في انجاح العملية التربوية وتأكيد فاعليتها من خلال هذا النوع من الأساليب التربوية لما له من أثر واضح في شحذ الفكر وتحريك العقل مما يؤدى الى :

أ - التشويق وجذب الانتباه وتركيز الذهن واثارة المشاعر مما يدفع الى المتابعة المتيقظة من قبل القارئ أو السامع .

ب - تحفيز القارئ أو السامع الى الاتعاظ والاعتبار والانتقاء الايجابي بحيث يؤدى تعرفه على نوعين من السلوك هما الخير والشر وصنفين من النتائج وهما السعادة والشقاء الى أن يصطفي لنفسه خيرهما ويسلكه .

جـ — اشباع حب الاطلاع لدى القارىء أو السامع لمعرفة مواقف وفواصل القصة وتداخلاتها حتى يصل في النهاية الى معرفة النتيجة النهائية وخلال تلك العملية يمتص ويستقي مضامينها التربوية والخلقية النبيلة . (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص ٢٢٠).

وهكذا نجد أن أسلوب القصة القرآنية والنبوية من أبرز الأساليب التربوية التي تحفز العقل على الانتباه الدائم واليقظة التامة لما تتطلبه من استيعاب لمجرياتها واحداثها وفهم عميق وواع لتداخلاتها ومواقف شخصياتها وتنبيه فكري مستمر لتذكر مواقفها المتسلسلة والمتتابعة . بل انها تتطلب أيضا درجة من الفطنة والذكاء وبعد النظر لاستيعاب منطقية أحداثها وواقعية عناصرها ولفهم الصلة الوثيقة والرابطة القوية بين بداياتها ونهاياتها وبين أنماط سلوك شخصياتها وما وصلوا اليه من نتائج ونهايات .

ولذلك نلاحظ مدى اهتمام القرآن الكريم والسنة الشريفة بهذا الأسلوب في كثير من السور الكريمة والأحاديث الشريفة مع الأحكام والعبر والتشريعات كان يمكن توجيهها الى الناس بعبارة مباشرة وبجمل مختصرة الا أن هذين المصدرين الرئيسين في الاسلام أرادا أن يكون للتفكير عند الانسان مشاركة في التوصل الى بعض الحقائق والعبر والحكم التشريعية والتربوية .

(٣) أسلوب القسم وأثره في تربية التفكير العلمي :

يتميز القرآن الكريم بالاهتمام بهذا الأسلوب ولذلك أفردت له في التراث الاسلامي كتب كاملة أو موضوعات وأجزاء من كتب كثيرة .

ومن أنواعه القسم المباشر مثل أقسم ،وأحلف ، أو الاكتفاء بالباء أو الواو او التاء مثل قوله تعالى : ﴿ والنجم اذا هوى ﴾(النجم:١) وقوله تعالى : ﴿وتالله لأكيدن أصنامكم بعد أن تولوا مدبرين ﴾ (الأنبياء : ٥٧) وهو أسلوب من أساليب التأكيد والاستشهاد.

والمقسم به هو الله تعالى ولايجوز القسم الا به ، وله سبحانه وتعالى أن يقسم بما يشاء من مخلوقاته مثل السماء والارض والنجوم والقلم وغير ذلك . أما المقسم عليه فقد يكون جملة خبرية مثل انه لحق ، أو جملة طلبية مثل : لنسألنهم أجمعين . (زرزور ،١٤٠٤هـ ،ص ٣٤٦).

ولم يكن أسلوب القسم في القرآن الكريم أو في السنة الشريفة يأتي عبثا بل كانت له أهداف فكرية وتربوية مهمة ومثال ذلك :

أ - اثارة انتباه واهتمام القارئ أو المستمع الى أهمية الموضوع الذى تتحدث عنه الآيات أو الأحاديث وتوجيه الانسان الى عدم النظر اليه بشكل عابر أو عادى بل لابد من زيادة التأمل والتفكير والنظر والتدبر.

وماجاء القسم في القرآن الكريم ولا في السنة الشريفة الا عند ذكر أمور في غاية الأهمية ومثل ذلك قوله تعالى :﴿ ن . والقلم وما يسطرون . ماأنت بنعمة ربك بمجنون ﴾ (القلم : ١-٣) وقوله تعالى : ﴿ والضحى والليل اذا سجى . ماودعك ربك وما قلى﴾ (الضحى : ١-٣) وغيرها من الآيات الكريمة .

وكان الرسول صلى الله عليه وسلم اذا تحدث عن أمر جلل قال : والذى نفسي بيده ، أو والذى نفس محمد بيده ،كما في حديث اقامة الحد على المخزومية التي سرقت، (البخارى، د.ت ،ج ٤ ، ص١٦) وغيره من الأحاديث .

ب — اثارة انتباه القارىء والمستمع الى أهمية المقسم به خاصـــة بالنسبة لاقسام القرآن الكريم فقد أقسم الله سبحانه وتعالـى بالنجم ،والسماء ، والأرض، والشمس ، والضحى ، والليل ، والقلم والنفس ، والفجر وغير ذلك من مخلوقاته تعالى من ظواهـــر الطبيعة وعناصر الكون الكبير . ولاشك أن ذلك يدفع الانســان الى التأمل والتفكير في أهمية تلك الأشياء وسبر أغوارها وفهـم أسرارها للوصول الى حقيقة عظمتها وفائدتها للبشر.

وذلك مادفع المسلمين في صدر الاسلام وعصوره الزاهرة الـى مواصلة البحث والتأمل والتفكير في كل تلك الأمور ،حيث ربطوا تشريـف القلم بالقسم به بما جاء من الحث على العلم والمعرفة ، وتشريـف الأشياء الأخرى المقسم بها والانتباه الى مافيها من منافع للانســان مثل السماء والأرض والليل والفجر بمفهوم العبودية الشاملة لله تعالـى وخضوع كل تلك العناصر لما سخرها له من القوانين والسنن الكونيـة فانطلقوا يبحثون في كل علوم الأرض والسماء والجمادات والأحياء.

(٤) أسلوب التشبيه وضرب الأمثال وأثره في تربية التفكير العلمي:

وقد وردت تشبيهات كثيرة جدا في القرآن الكريم والسنـة الشريفة ويعتبر من أهم الأساليب التي استخدمت فيهما، وقد ألف بعـض العلماء والمفكرين في ذلك كتبا كاملة (مثل كتاب" الجمان في تشبيهات القرآن " لابن ناقيا البغدادى المتوفي سنة ٤٨٥هـ) . ومن أدوات التشبيه الكاف ، وكأن ،ومثل ،ويكون بدونها وهو التشبيه البليغ . ومن أنواعه تشبيه المحسوس بالمحسوس مثل قوله تعالى : ﴿ تنزع الناس كأنهم اعجـاز نخل منقعر﴾ (القمر : ٢٠) . وتشبيه المعقول بالمحسوس مثل قوله تعالى:

﴿ مثل الذين كفروا بربهم أعمالهم كرماد اشتدت به الريح في يوم عاصف لايقدرون مماكسبوا على شيء ذلك هو الضلال البعيد ﴾(ابراهيم:١٨).

ومنخصائص التشبيه في القرآن الكريم والسنة الشريفة :

أ — أن عناصره مستمدة من الطبيعة والكون فهو لذلك يؤدى رسالته في الايضاح والتأثير واستيعاب المعنى بفهم وعمق كبير.

ب — أن لهذا التشبيه مكانة عظيمة في نقل الفكرة أو القضية وتصويرها اي أنه ليس عنصرا اضافيا ولكنه جزء أساسي من المعنى لايتم الا به.

جـ — الدقة التامة والاحاطة والاحكام من خلال وصف الشيء بما يحقق فهم طبيعته وحقيقته تماما مثل قوله تعالى : ﴿ يوم يكون الناس كالفراش المبثوث وتكون الجبال كالعهن المنفوش ﴾ (القارعة ٤-٥) فهنا تشبيه للأحياء بالأحياء وللجماد بالجماد وباختيار الألفاظ الدقيقة المصورة الموحية. (زرزور ،١٤٠٤ هـ ،ص ٣٢٠).

وفي الحديث الذى رواه أبوموسى الاشعرى رضي الله عنه مثال على تشبيهات الرسول صلى الله عليه وسلم حيث يقول : ((مثل المؤمن الذى يقرأ القرآن كمثل الأترجة ريحها طيب وطعمها طيب ،ومثل المؤمن الذى لايقرأ القرآن كمثل التمرة لاريح لها وطعمها حلو، ومثل المنافق الذى يقرأ القرآن كمثل الريحانه ريحها طيب وطعمها مر ،ومثل المنافق الذى لايقرأ القرآن كمثل الحنظلة ريحها مر وطعمها مر)) . (البخارى د ت ، جـ ٣ ، ص ١٠٧).

وللتشبيهات والأمثال في القرآن الكريم أثر تربوى كبير في نفس القارىء والسامع فهي توضح له المعنى في أكمل صورة وتحفزه على التفكير العميق في موضوع الآية أو الحديث عن طريق المقارنة وفهم وجوه

الشبه والاختلاف بين المشبه والمشبه به مما يجعل له مشاركة ايجابية في الوصول الى المقصود. وهما " من أهم الاساليب في عملية التربية، وخاصة في التوجيه العقائدى والخلقي ،لما له من تأثير ايجابي في العواطف والمشاعر ،وفي تحريك نوازع الخير في النفس البشرية اذا ما استعمل بحكمة ووعي في الظروف المناسبة نفسيا لحالة الفرد الذى يجعله مهيئا للتأثربعمليتي الاستهواء والايحاء اللتين تتضمنهما التشبيهات والأمثال المضروبة " (الزنتاني ، ١٩٨٤م ، ص ٢١٠). وذلك ماينبغي أنيعيه المربون في تقديم المفاهيم والمعارف للنشئ بحيث يتيحون الفرصة لهم بهذا الأسلوب للتفاعل مع المادة المقدمة لهم بفعالية ومجهود ذاتي مفيد.

(٥) أسلوب الاستفهام والتساؤل وأثره في التفكير العلمي :

وهو من الأساليب التي استخدمت بكثرة في القرآن الكريم والسنة الشريفة بغرض تحقيق فعالية القارئ أو السامع في استنتاج الفكرة أو المضمون الذي تهدف الآية أو الحديث الى الوصول اليه .

وقد جاءت كثير من الآيات الكريمة بصيغة " ألمتر؟ " و "أرأيت" و " ألم ينظروا ؟ " و " هل ؟ " و " أرأيتم ؟ " وكذلك في الحديث الشريف فكثيرا ما خاطب الرسول عليه الصلاة والسلام اصحابه بقوله : " ألا أدلكم على كذا ..؟ " و " أرأيتم لو أن كذا ؟ و " أتدرون ماكذا ..؟" وغير ذلك .

وقد وردت صيغة " أرأيت " ومشتقاتها مثلا في القرآن الكريم مايقرب من سبعينمرة . ومثال ذلك قولهتعالى : ﴿ أفرأيتم ماتمنون. أأنتم تخلقونه أم نحن الخالقون ﴾ (الواقعة ٥٨ -٥٩) .وقوله تعالى:

﴿ أفرأيتم ماتحرثون ، أأنتم تزرعونه أم نحن الزارعون ﴾(الواقعة : ٦٣ - ٦٤) ، وقوله : ﴿ أفرأيتم الماء الذى تشربون ، أأنتم أنزلتموه من المزن أم نحن المنزلون ﴾ (الواقعة : ٦٨ - ٦٩) ، وقوله :﴿ أفرأيتم النار التي تورون ، أأنتم أنشأتم شجرتها أم نحن المنشئون ﴾ (الواقعة : ٧١ - ٧٢)،

ومما لايحتاج الى تأكيد أن التساؤلات المتلاحقة في الآيات الكريمة السالفة ، لايقصد بها البحث عن جواب عند المسؤول وانما هي في حقيقتها مما يعرف بالاستفهام التقريرى الذى يتضمن تقرير المضمون الذى احتوته الآيات ، ولعل الهدف الاساسي من مجيئها بهذا الاسلوب هو اثارة ذهن القارئ أو السامع الى التأمل والتفكير بعمق وتمعن بحيث ينبهه ذلك الى الاحساس بعظمة الخالق وبديع صنعه مما يدفعه بعد ذلك الى البحث عن أسرار تلك المخلوقات ومعرفة دقائق خصائصها وعناصرها بالشكل الذى يحقق له الاستفادة الكاملة منها والسيطرة على منافعها كما أراد له البارى جل وعلا من خلال تسخيرها له وتزويده بالامكانات العقلية الفعالة القادرة على تحقيق ذلك .

وقد تأتي التساؤلات في كثير من الآيات الكريمة في القرآن الكريم بصيغة الأمر أو التوجيه المستقبلي مثل قوله تعالى : ﴿ أفلاينظرون الى الابل كيف خلقت ؟ والى السماء كيف رفعت ؟ والى الجبال كيف نصبت ، والى الأرض كيف سطحت ؟ ﴾ (الغاشية : ١٧-٢٠) فهذه الآيات الكريمة تتضمن توجيها ربانيا فيه معنى الأمر بالنظر وليس المقصود بالطبع النظر بالعين فحسب ، مع أنها وسيلة من وسائل العلم والمعرفة ولكن المقصود أن ينظروا نظر تفكر واعتبار . (الصابوني ،١٤٠٢هـ ،ج ٢ ، ص ٥٥٢).

وأحيانا يأتي التساؤل في الآيات الكريمة حافزا على المقارنة بين بعض الأشياء أو الامور لمعرفة وجوه التشابه والاختلاف بينها مثل قوله تعالى : ﴿ قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لايعلمون انما يتذكر أولو الألباب ﴾ (الزمر : ٩) وقوله تعالى : ﴿ قل هل يستوى الأعمى والبصير أفلا تتفكرون ﴾ (الانعام : ٥٠) ونلاحظ أن الايتين تنتهيان بما يشير الى أهمية استخدام الفكر والعقل في تلك المقارنة والموازنة .

ولقد جاءت كثير من الاحاديث النبوية الشريفة بأسلوب التساؤل والاستفسار على صيغ متعددة ومتنوعة فمنها صيغ الاستفهام التقريرى ومنها الاستفهام للمقارنة ومنها أحيانا الاستفهام الاختبارى وغير ذلك، وما تنوع تلك الصيغ الا دلالة على رغبة النبي عليه الصلاة والسلام في تحقيق التفاعل والمشاركة من قبل صحابته الكرام في الوصول الى مايريد توجيههم ومجالات الحياة وكان عليه الصلاة والسلام يلقى المسألة عليهم ويترك لهم حرية الجواب والاجتهاد والتوقع ويتقبله منهم مع التوجيه والافادة بصحة الجواب أو خطئه حتى يصلوا أو يصل بهم الى النتيجة المنشودة والغاية المقصودة .

((عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : أتدرون من المفلس؟ قالوا : المفلس فينا يارسول الله من لادرهم له ولامتاع . قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : المفلس من أمتي من يأتي يوم القيامة بصلاته وصيامه وزكاته ويأتي وقد شتم هذا وقذف هذا وأكل مال هذا ، وسفك دم هذا ، وضرب هذا ، فيقعد فيقتص هذا من حسناته ، فان فنيت حسناته قبل أن يقتص ماعليه من الخطايا أخذ من خطاياهم فطرح عليه ثم طرح في النار)) (الترمذى ، ١٤٠٨ هـ ، جـ ٤ ، ص ٥٣٠).

فكي ينبههم عليه الصلاة والسلام ويثيرتفكيرهم ويوجه أنظارهم وجه اليهم التساؤل في البداية ولم يلق اليهم المضمون الوارد في الحديث مباشرة بل بعد أن آثار اهتمامهم وانتباههم.

وفيحديث آخر نرى الأمر أشد وضوحا وأكثر اشارة للتفكير ومحاولة الفهم والتأمل عندما يعرض رسول الله صلى الله عليه وسلم على أصحابه مسألة كانما هي لغز غامض ((عن ابن عمر رضي الله عنهماقال: قال النبي صلى الله عليه وسلم: مثل المؤمن كمثل شجرة خضراء لايسقط ورقها ولايتحات. فقال القوم: هي شجرة كذا، هي شجرة كذا. فأردت أن أقول هي النخلة – وانا غلام شاب – فاستحييت فقال: هي النخلة)) (البخاري، د.ت، ج ٧، ص ١٠٠).

وهكذا نرى الرسول عليه الصلاة والسلام يعرض المسألة على أصحابه على هيئة لغز ثم يترك لهم حرية المحاولات والاجتهادات لمعرفة الجواب الصحيح.

وبتأمل شامل للاحاديث الشريفة نجد أن ماجاء منها بصيغة مباشرة أمرا وخبرا لايزيد كثيرا في النسبة والعدد على تلك الاحاديث الكثيرة التي جاءت بصيغة تساؤل أو حوار أو مناقشة او تمثيل أو تشبيه وغير ذلك من الاساليب المثيرة للتفكير والمستحثة للتأمل والتدبر واعمال النظر. كما نجد توجيه الأسئلة اليه عليه الصلاة والسلام من الناس كثيرة جدا وفي مختلف جوانب مجالات الحياة والكون وغيرها. وقد أشار الى ذلك القرآن الكريم بقوله تعالى: ﴿ يسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربي وما أوتيتم من العلم الا قليلا ﴾ (الاسراء: ٨٥) وقوله تعالى: ﴿ يسألونك عن الأهلة قل هي مواقيت للناس والحج ﴾ (البقرة: ١٨٩).

وقوله تعالى : ﴿ يسألونك عن المحيض قل هو أذى فاعتزلوا النساء في المحيض ﴾ (البقرة : ٢٢٢) • وقوله تعالى : ﴿ يسألونك عن الساعة أيان مرساها قل انما علمها عند ربي ﴾ (الاعراف : ١٨٧)• وغير ذلك من الآيات الكريمة التي بلغت بهذه الصيغة عشرين آية •

وهكذا يلاحظ مدى اهتمام القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بهذا الأسلوب الفعال في دفع المرء الى التفكير وتحفيز ذهنه على التأمل وتقليب الامور واستحثاث العقل ليحصل على المعرفة ويتوصل الى الفهم ، وانه بلا شك أسلوب تربوى ايجابي يحقق التفاعل والمشاركة من قبل المتلقي ويحقق التأثير الأكيد في شخصيته من خلال شعوره بان له مساهمة ذاتية في المعرفة والنتائج التي تم الوصول اليها •

ويمكن تحديد مظاهر فعالية هذا الأسلوب في استثارة التفكير والتدبر في الآتي :

أ — شعور المتلقي بقيمته الذاتية ومكانته الانسانية المتفاعلة مع مايحيط به ومشاركته الايجابية في التأثير والتأثر مع عناصر المعرفة الموجهة اليه مما يجعله يعمق الانتماء بينه وبينها•

ب — تحفيزه وتشجيعه على المضي قدما في الاستزادة من العلم والمعرفة عن طريق البحث والتقصي بعد ان تزود بالثقة بالنفس وشعر بقدرته على الفهم والاستيعاب والاستنتاج والاستيعاب •

جـ — تحقيق ما أراده الله للانسان من تكريم بتمييزه بالعقل المفكر والمتفاعل مع المخلوقات والأحداث واستخدام هذه النعمة مما يزيد ويرسخ الايمان لديه بالقدر الذى يتحقق به الخير له ولكل من يشاركه الحياة في هذا الكون الرحب •

وخلاصة القول أن كل تلك الأساليب التي سبق الحديث عنها وعن أثرها في حث الانسان على التفكير ودفعه اليه تلقائيا لما تثيره من تساؤل أو تداخل أو تسلسل منطقي أو محاولة لفهم الحجج والبراهين أو اشغال الذهن لمعرفة الصور البلاغية الدقيقة من تشبيه أو استعارة أو كناية أو تمثيل أو غير ذلك . أقول انها كلها كما سبقت الاشارة تعد من أهم عوامل الرقي الفكري والنضج العقلي الذى بلغه المسلمون .

وهكذا يتضح أن القرآن الكريم والسنة الشريفة لم يكتفيا ببيان أهمية التفكير بل والأمر به والاشادة بمن يعمل به ، بل تعداه ذلك الى الاتيان بالآيات الكريمة والأحاديث الشريفة بصور وأساليب فعالة ومتفاعلة مع فكر الانسان وعقله وتؤدى كما اتضح الى دفعه الى التفكير بالحاجة التي تنتج عنها لديه بهدف فهم النصوص والاحاطة بدقائق التشريع والتعاليم الالهية والنبوية .

وهكذا اتضح من خلال هذا الفصل اهتمام الاسلام بالتفكير واعتباره عبادة من أفضل العبادات والتنويه الى أثره الفعال في ترسيخ الايمان والعقيدة الصحيحة ،وفي صحة العبادة وسلامة السلوك . كما اتضح أن مفهوم التفكير في الاسلام يتسم بالشمول والفعالية ويركز على آثاره ووظائفه دون اغراق في البحث في تحليل ماهيته وطبيعته باعتباره من القضايا المجردة التي لايؤدى البحث في ماهيتها الى كبير فائدة .

وعندما أكد الاسلام على أهمية التفكير فقد برز ذلك الاهتمام بروزا عمليا في تحديد مجالاته التي اتسعت لتشمل كل الجوانب النظرية والتطبيقية في الحياة مع توجيهه الى تجنب البحث في بعض القضايا الغيبية التي لايجدي فيها التفكير لأنها فوق طاقة العقل البشرى واحاطته ، فصانه بذلك من التيه الذي وقعت فيه بعض الفلسفات والنظريات التربوية .

كما برز ذلك الاهتمام في تحديد الضوابط المنهجية والموضوعية التي تحفظ له طاقاته وتقوده الى تحقيق الأهداف المنشودة .

كما اتضح اهتمام الاسلام بالتفكير من خلال الأساليب المتنوعة التي تثمر عن تنميته تنمية شاملة ومتكاملة .

وتعكس هذه المعالم والسمات شمولية التفكير العلمي وفعاليته الايجابية والعملية في المضامين التربوية للتربية الاسلامية أهدافاً ومحتوى وطريقة والتي سيحاول الباحث ابرازها في الفصل التالي .

. . .

الفصل الرابع

التربية الإسلامية وتنمية الفكر العلمي

- أهداف التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي .
- المحتوى في التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي .
- الطريقة في التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي .

* * *

التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي

مقدمة :

ان المتتبع لمسيرة الفكر التربوى عبر العصور الطويلة من الحضارة الانسانية من خلال الفلسفات التربوية التي كانت توجه ذلك الفكر ، ليلحظ تباينا شديدا بين الكثير منها في العديد من المفاهيم و المبادىء التربوية .

وعلى الرغم من اجتهادات الفكر الانساني المتمثلة في الانتاج الفكرى لعمالقة الفلسفة والفكر و الهادفة الى تحديد معالم تلك المفاهيم و المبادىء التربوية وايجاد معايير ايجابية لها ، الا أن تلك المحاولات قد تاهت بها السبل وجانب اكثرها الصواب . وماكان ذلك الا لبعدها عن الهدي الرباني الكفيل بانتشالها من مزالق الزيغ و الضلال فيما لو استرشدت به .

وقد عرض الباحث في الفصل الثاني لبعض أشهر الفلسفات التربوية الانسانية وحاول ابراز مفهوم التفكير العلمي في كل منها ومضامينه التربوية أهدافا ومحتوى وطريقة ، وأشار الى السلبيات العديدة التي اعترت ذلك المفهوم وتقييمها من المنظور الاسلامي .

وفي الفصل السابق عرض الباحث لمفهوم التفكير العلمي من المنظور الاسلامي وأبرز أهم ايجابيات ذلك المنظور فيمايخص غايات التفكير العلمي ومجالاته وخصائصه وضوابطه وضماناته وأبرز اساليب تنميته .

وفي هذا الفصل سيحاول الباحث ابراز أثر تلك الايجابيات على المضامين التربوية للتفكير العلمي وأثرها الفعال في تنميته من خلال الأهداف و المحتوى و الطريقة .

* أهداف التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي :

تمثل التربية الاسلامية الجانب التطبيقي للاسلام ،فما من جزئية من جزئيات التشريع الاسلامي في شتى مجالات الحياة الا جاءت لتطبق وتمارس وتعاش حياة وواقعا ، فالاسلام هو دين الواقع ، ودين التربية الحقيقية المتكاملة للانسان فردا وجماعة، دنيا وآخرة .

ومن هنا فان أهداف التربية الاسلامية ترتبط بالحياة الواقعية الحقيقية للانسان وغايتها العليا هي تكوين الانسان المتكامل العابد لربه حق العبادة ، القائم بمسئوليته في عمارة الأرض ونشر الخير أفضل قيام ، المرتبط بمجتمعه ارتباطا حيا متفاعلا متوازنا ينظم علاقاته ومناشطه في تناسق ايجابي من جميع الجوانب .

ولكي يصل الانسان الى هذا المستوى من الفعالية والنضج ، فانه بحاجة ماسة الى أن يكون ذا بصيرة نيرة وتفكير واع يقوده في ضوء الهدي الرباني المقدس الى صواب التوجه وسلامة السلوك .

وقد عانت الانسانية طويلا من التيه والزلل في فهم وتفسير علاقة الانسان بخالقه ، وبمجتمعه وبالكون المحيط به في ظل اجتهادات فلسفية شطت في مذاهبها وتوجهاتها هنا وهناك بعيدا عن الهدي الالهي الحق فكانت أهدافا قاصرة في تحقيق السعادة والطمأنينة للانسان . ومن هنا عولت التربية الاسلامية على ترسيخ مفهوم التفكير العلمي النير ليكون الوسيلة التي تتكامل مع الايمان الراسخ في توجيه العملية التربوية في سبيل تحقيق أهدافها السامية وغاياتها العليا .

وفيما يلي يحاول الباحث توضيح أثر التفكير العلمي في أهداف التربية الاسلامية ومكانته فيها.

بادىء ذى بدء سيحاول الباحث التعرف على طبيعة الأهداف التربوية وأهميتها في العملية التربوية ، ومن ثم بيان مصادر اشتقاقها وانواعها ومستوياتها وأثر التفكير العلمي فيها .

- طبيعة الأهداف التربوية وأهميتها :

ان الأهداف بالنسبة للعملية التربوية بمثابة الرأس من الجسد، فهي التي توجهها وتحدد مسارها وترسم لها الاتجاه والعمل .

ولذلك فان تحديد الأهداف والوقوف على خصائصها ، وبيان طبيعتها أمر ضروري لتأثيرها الأساسي في استمرارية العمل التربوي وفعاليته ونجاحه . (مرسي ،١٩٨٨م ،ص ٣٥١) . فهي تعبير عن العمل التربوي بكافة أنواعه ،وتجسيد لنظريات التربية وفلسفاتها في المجتمعات المختلفة . (سليمان ، ١٩٧٩م ، ص ١٧٨).

ويأتي ارتباط نجاح شتى عناصر العملية التربوية بوضوح الأهداف وتحديدها لما لها من أثر فعال في تحديد نوع وكمية ومحتوى المنهج ،وطرق التدريس ،وأساليب التقويم ولذلك يمكن القول بأنها تشكل العمود الفقري لاي نظام تعليمي ،فاذا كانت تلك الاهداف سقيمة ، فان الشلل يسرى الى سائر العناصر الأخرى (عبدالله ،١٤٠٠ هـ ، ص ٣٧) .

ولعل وضوح الأهداف التربوية يهم بالدرجة الأولى الذين يقودون العملية التربوية فهي تمثل بالنسبة لهم الاتجاهات التي يلتزمون بها في توجيه من يقومون بتربيتهم وتنشئتهم. (فينكس ، ١٩٨٢م ، ص ٨٢٢).

وتتباين الأهداف التربوية تبعا للفلسفات التي توجهها، ذلك أن تحديد محتوى التعليم واختيار وسائله ، والتعرف على مشكلاته ، وتقويم

نتائجه ،كل ذلك لابد أن يكون في ضوء أهداف واضحة مشتقة من المطالب الملقاة عليه من حركة المجتمع ، ونوعية المدنية التي يسعى الى تحقيقها في كل مرحلة من مراحل تطوره ٠ (Brubacher, 1947, p. 95) فهي تتوقف على أنواع القيم التي يراد توجيه نمو الأفراد بها ، فقد يقوم برنامج تربوي على سيادة القيم المادية ، ويؤكد آخر على الخبرة الجمالية وقد يركز نظام تربوى على الاعتبارات الاجتماعية ، وآخر على القيم الدينية والأخلاقية (فينكس ، ١٩٨٢م ، ص ٨٢٤) ٠ ففي المجتمعات المادية التي تحصر همها في اشباع الحاجات العضوية يكون كسب العيش هو الهدف العام الذي تسعى التربية الى تحقيقه ٠

وعندما تسود النظرة القومية أو الاقليمية يصبح الهدف العام للتربية هو اعداد المواطن الصالح ٠

وعندما يعتبر الفرد أكثر أهمية من المجتمع يصبح الهدف العام الأسمى للتربية هو تحقيق الذات ٠

وعندما يكون هدف التربية هو تنشئة الانسان تنشئة شمولية تحقق توازنا كاملا في جميع الجوانب المادية والروحية والفردية والاجتماعية كما في الاسلام ، فان هدف التربية يكون هو تكوين الانسان الصالح الذى يعبد الله حق عبادته ويعمر الأرض وفق شرعه وهديه ٠ (عبدالله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٨٥)٠ ذلك الانسان الذى تتكامل فيه جوانب الاعداد بتحقيق ذاته وادراكه لمسئوليته تجاه ربه ودينه وأمته ويعمل لدنياه وآخرته ٠

- مصادر اشتقاق الأهداف والتفكير العلمي :

تكتسب الأهداف التربوية قيمتها وفعاليتها من يقين وغاية المصادر التي تشتق منها ٠ فالأهداف التي تشتق من مصادر محددة تفتقر الى الشمول والأصالة وتكون تبعا لذلك متسمة بالقصور والضعف ، بينما تتميز الأهداف

التربوية المشتقة من مصادر أصيلة وشاملة بالنجاح الأكيد في قيادة الحياة البشرية الى قدر من التماسك والحيوية يفضي بها الى تحقيق الخير للانسان في حياته الدنيا ومعاده .

وهناكمن يرى أن مصادر اشتقاق الأهداف التربوية يمكن أن تتحدد فيما يلي :

(١) ثقافة المجتمع ، ونوع البرنامج التعليمي الذى يتبناه لخدمة تلك الثقافة والفلسفة التي يعتنقها ، ومشكلات المجتمع واحتياجاته ، والكفاءات اللازمة له .

(٢) طبيعة الأفراد المراد تربيتهم وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم ونموهم لكي تحقق التربية التنمية الفردية والاجتماعية بشكل متوازن وفعال.

(٣) طبيعة المعرفة المراد تزويد الافراد بها لتحديد المهارات العقلية والفهم الملائم لها . (هندام ،جابر ، ١٩٧٨م ، ص ١٢١).

وبنظرة فاحصة للمصادر آنفة الذكر نجدها مصادر تتسم بالنسبية والتغير ،فالتربية التي تحصر مصادر اشتقاق أهدافها في هذه المصادر الثلاثة فحسب تعد تربية قلقة تفتقر الى سمة الثبات والأصالة ، ذلك أن ربط الأهداف التربوية بطبيعة المجتمع ،وطبيعة المعرفة ، والمتعلم فقط يجعلها عرضة للتباين والاختلاف من مجتمع لآخر ، ومن زمن لآخر ، ممايفقدها سمة الانسانية الشمولية ، وثبات القيم والأخلاق ، واذا كان الفكر التربوى المعاصر عموما يرى أن الأهداف التربوية تتحدد في ضوء كل من طبيعة المجتمع وثقافته ، وطبيعة الانسان المتعلم ومستواه الفكرى والحضاري وطبيعة العملية التربوية ، والميراث التربوى ،فان الفكر الاسلامي يسلم بكل ذلك ولكن من رؤية اسلامية ،حيث تصبح اتجاهات المجتمع وتراثه الثقافي

ذات مسحة وصبغة اسلامية ، ويصبح تشكيل الانسان وآماله في ضوء تفسيرات الاسلام لطبيعة الانسان . (سلطان ، ١٤٠٠ هـ ، ص٨). ولذلك فان مصادر اشتقاق الأهداف التربوية في الاسلام مصادر متكاملة تتضمن كل العناصر التي تحتاج التربية الى تناولها ومراعاتها.

وتتمثل مصادر اشتقاق الأهداف التربوية الاسلامية فيما يلي :

أولا: مصادر أساسية تتمثل في القرآن الكريم والسنة الشريفة :

أ - القرآن الكريم :

وهو المصدر الأساسي لجميع عناصر العملية التربوية من أهداف ومحتوى ، وطريقة وأسلوب ،لأنه المعيار الذى تقاس عليه وفي ضوئه كل مناشط الانسان المسلم وتصرفاته فما اتفق معه قبل ، وما ناقضه رفض. ومنه يستقي المسلم كل عناصر العقيدة والشريعة والمعرفة ، فالعقيدة هي أصل وفطرة والعبادة صلة وتربية ،والتشريع أمن ونظام ، وجوهر الرسالة خلق واحسان ووسيلتها قدوة وتربية ، وتربية القرآن تشمل كل جوانب النفس ، وتعمل في كل ميادين الحياة ، وعلى هذا الأساس من الشمول يقوم منهج القرآن الكريم في التربية. (شديد ، ١٤٠٢ هـ ، ص ٧).

وقد شمل القرآن الكريم كل المبادىء التربوية السامية ،تلك المبادىء التي تشتق منها الأهداف التربوية معتمدة على الاطار القيمي الاسلامي ، ولاعجب في هذا فالقرآن الكريم كلام رب الانسان ورب كل شيء ، مما يجعله المصدر الأساسي لاشتقاق الاهداف التربوية النبيلة . (أبو العينين ، ١٤٠٨ هـ ، ص ٢٥) .

ففي القرآن الكريم كل مايطلح شأن الانسان في دينه ودنياه ، فردا، وجماعة ، حاضرا ومستقبلا ، فمامن خير الا ووجه الانسان اليه ومامن

شر الا وحذره منه . وهو بما اشتمل عليه من تأكيد مستمر على أهمية التفكير والتدبر والنظر والفهم والوعي ، وبما تضمنه من أساليب تربوية منطقية وعلمية وفكرية تستحث التفكير العلمي العليم في مختلف شئون الدين والدنيا فانه يرسخ ويعمق هذا المفهوم بقدر عظيم الأثر .

ب – السنة النبوية الشريفة :

وهي المصدر الثاني من مصادر التشريع في الاسلام ،وقد عرفها البعض بأنها كلما أثر عن البني طى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خلقية أو خلقية أو سيرة . (السباعي ، ١٤٠٥ هـ ، ص ٤٧) . ولاحجة لمن ينادى بالاستغناء بالقرآن الكريم عن السنة الشريفة بل الحجة قائمة عليه فقد قال تعالى : ﴿ وما ينطق عن الهوى ، انهو الا وحي يوحى ﴾ (النجم : ٣–٤) وقال عليه الصلاة والسلام ((الا اني أوتيت الكتاب ومثله معه)) (أبوداود ،١٤٠٠ هـ، جـ ٧ ، ص ٧).

وعليه فان السنة النبوية الشريفة هي المصدر الثاني من مصادر اشتقاق الأهداف التربوية لما تتميز به من اعتبارات جليلة لعل أبرزها :

(١) أنها شارحة للقرآن الكريم فهي تتكامل معه بحيث يحققان معا تربية المجتمع الاسلامي المتماسك المتصف بكل السمات الايجابية الخالي من كل نواحي القصور والسلبيات .

(٢) أنها التطبيق العملي الحي لتعاليم الاسلام وتشريعاته وتوجيهاته من خلال سيرة المصطفى عليه الصلاة والسلام وسلوكه وتعامله مع صحابته ومع كل عناصر الحياة .

(٣) شموليتها التي اكتسبتها من مسايرتها مع القرآن الكريم فلم تدع خيرا الا وأمرت به ولا شرا الا وحذرت منه ،وما من أمر من الأمور الا وله فيها نصيب من التوجيه والارشاد ٠

وقد أجمعت الأمة على الأخذ بالسنة ، وهذا ما ارتكز في وعيها حيث سارت الأمة الاسلامية من أول يوم في تشريعاتها وحل مشكلاتها على هذا المنهج القويم منذ عهده صلى الله عليه وسلم ٠ (الأعظمي ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٥)٠

فالسنة النبوية تعد تجسيدا حيا لتعاليم الاسلام وذلك من خلال حياة المصطفى عليه الصلاة والسلام في كل مناشطه وحركاته وسكناته وفي عباداته وسلوكه وأخلاقه ومعاملاته وتوجيهاته لأصحابه وفي شتى المواقف والحالات في الحل والترحال وفي الحرب والسلم ، كما أنها ومن خلال تفسيرها للقرآن الكريم أو تفصيل مجمله ، أو توضيح مبهمه ، وتعد المصدر الثاني من مصادر التشريع ، وقد شملت " العديد من اللمحات والمواقف مما يشكل في جملته معينا رائعا نستطيع ان نغترف منه الكثير في عالم التربية والتعليم " (علي، ١٩٧٨م ، ص ٧٤)٠

ولاشك أن السنة تتخذ التوجه نفسه الذى نحاه القرآن الكريم في ترسيخ مفهوم التفكير العلمي وعيا وادراكا وسلوكا٠ فقد حث الرسول عليه الصلاة والسلام كثيرا على التفكر والتدبر ، ومارس في تربية أصحابه العديد من الأساليب التي ترسخ وتؤكد مفهوم التفكير العلمي كما سبق التوضيح في الفصل الثالث ٠

ثانيا : المصادر الثانوية :

أ- التراث الثقافي :

ويعد التراث الثقافي لأي مجتمع أساسا من الأسس المهمة في بناء تربيته وتنشئته أجياله الناشئة ، فهو المنطلق الذي تؤسس عليه الأمة حاضرها وترنو الى مستقبل مشرق •

ويعرف بعض علماء الاجتماع التراث بأنه يشمل كل عناصر الثقافة التي يتم تناقلها من جيل الى آخر (هولتكرانس ، ١٩٧٢م ، ص ٨٨) •

ومفهوم الثقافة كما هو معروف مفهوم واسع فهو يشمل كل الأمور العقدية ، والسلوك المكتسب والسمات العقلية ، والاجتماعية والمادية المتناقلة والتي تميز جماعة اجتماعية بشرية معينة • (هولتكرانس ، ١٩٧٢م ، ص ١٤٣) •

وهناك من يحدد مفهوم التراث الثقافي الاسلامي في معنيين أساسيين هما اسهام الاسلام في انجازات النوع الانساني بكل مظاهرها ، واتصال الاسلام وتأثيراته على مايحيط به من العالم • ويخرج من ذلك الفوارق التي طرأت على الحضارة الاسلامية في مختلف الاقاليم التي دخلت في فلكها • (شاخت وبوزورث ، ١٣٩٨ هـ ، ص ١٥) •

وقد عرفها (ابن نبي ، ١٣٩١ هـ ، ص ١٠٨) بأنها " تلك الكتلة الواسعة التي تشمل العادات المتجانسة ، والعبقريات المتقاربة ، والتقاليد المتكاملة ، والأذواق المتناسبة ، والعواطف المتشابهة ، وبعبارة موجزة هي كل مايعطي الحضارة سمتها الخاصة " •

وعلى هذا الأساس فان التراث الثقافي شمل كل ما أفرزته الحضارة الاسلامية من علم وفكر وفنون وصناعات وتشريعات ونظم وأساليب

وسلوكيات مستقاة من الكتاب والسنة أو مبنية على توجيهاتها في شتى المجالات والميادين المعنوية والروحية والمادية .

ويستند الاهتمام بالتراث الثقافي والاستفادة من كل عناصره ومنجزاته من مبدأ اسلامي واضح في أن آخر هذه الامة لايصلح الا بما صلح به أولها . كما يستند ايضا الىحقيقتين أساسيتين هما:

(١) أن أبسط مقومات المجتمع الاسلامي هو أن يكون لهتراثه وطابعه المميز ، وأن يأخذ به ويعتز به عن معرفة وادراك ، وأن توضح خصائص هذا التراث الأصيل للاجيال الناشئة .

(٢) أنتتم تربية الاجيال الجديدة على مقومات هذا التراث واعتباره الاساس الذى تقوم عليه عملية النهضة والتقدم في بناء الحاضر والمستقبل . (عاقل ،١٩٧٨م ، ص ٤١).

وعليه فان اشتقاق الأهداف من التراث التربوى الاسلامي يستلزم من القائمين على النظام التربوى من منظرين وفلاسفة وعلماءومربين الماما شاملا به وقدرة فائقة على الانتقاء والاختيار المبني على أسس راسخة من التفكير العلمي الدقيق ليتسنى لهم اشتقاق الاهداف المتمشية مع روح العصر ومتغيراته وحاجاته ، والملتزمة في الوقت ذاته بالاطار الفكرى الثقافي الاسلامي بكل مقوماته وخصوصياته وسماته وأسسه الثابتة .

على أن الأخذ بالتراث الثقافي لايعني اغفال متغيرات العصر ومستحدثاته ، وانما يعني احتواء هذه المتغيرات ضمن الاطار الكلي للعناصر الثقافية ، ومن هنا يمكنتجنب مايسمى بالصراع الحاد مابين الأصالة والمعاصرة ، ودور التفكير العلمي هنا أنه هو الذى يقوم بعملية الاحتواء بما يتضمنه من تبسيط وتطهير وانتقاء،

وهذا مايجب أن تقوم به التربية ،فتربي الفرد المسلم على كيفية المواءمة مابين التراث والجديد في غير اجحاف أو تجاهل .

ب - طبيعة الفرد المتعلم :

فالفرد هو موضوع التربية وهو نواة المجتمع ومن خلال تنشئة الافراد تنشئة صحيحة متوازنة ينتج المجتمع المتماسك المنشود . وينبغي أن تعمل الاهداف التربوية على تحقيق ذاتية الفرد ،وتنمي شخصيته من جميع جوانبها المختلفة وأن تراعي طبيعته وفطرته ، ولذلك يجب أن تتوفر لدى واضعي الاهداف التربوية حصيلة كافية من المعلومات المتعلقة بخصائص نمو الفرد وطبيعته ، وما يتطلبه ذلك واستخدام تلك الحصيلة في اشتقاق الاهداف " (منير مرسي ، ١٩٨٥م ، ص ١٨١) .

والى جانب ذلك فان الفرد المسلم يتميز بسمات معينة ينبغي أن تراعى عند اشتقاق الاهداف التربوية وأهم تلك السمات :

(١) ايجابية الفرد المسلم في تفاعله مع الحياة استنادا الى نظرة متوازنة بين الجوانب المعنوية والمادية ، ووعي بالغايات العليا من وجوده ، فهو يعمر الدنيا بالعمل والاخرة بالعبادة .

(٢) أن العقيدة الصحيحة هي محور مناشط الفرد المسلم في كافة شئون حياته وعلى ضوئها تسير كل حياته السلوكية والفكرية والعلمية .

(٣) انه مختص بالتكليف فهو فرد في الامة الشهيدة على الامم وعليه بذل اقصى جهده في اصلاح نفسه وغيره فيحدود طاقته عن حرية ومسئولية وهو عضو في المجتمع الاسلامي والانساني له حقوق وعليه واجبات تجاههما .

(٤) أنه قادر على الاستيعاب والابتكار والابداع ولديه القدرة على صنع حضارة شاملة بل ومطالب بصنعها لقيادة البشرية لما فيه خير الدنيا والآخرة . (أحمد ،د.ت ، ص ٨٩) .

وفي ضوء اهتمام التربية الاسلامية بالفرد المسلم متعلما، وانطلاقا من الخصائص التي تبنى عليها ذلك الاهتمام فان اشتقاق الأهداف التربوية يراعي فيها الوصول بذلك الفرد الى مستوى من النضج المتكامل والمتوازن والشامل يجعله أنموذجا فريدا للشخصية الانسانية التي يتمثل فيها الكمال الانساني ، وعلى العاملين في اشتقاق الاهداف التربوية أن يتميزوا بشمولية الرؤية ودقة النظرة وانتهاج منهج فكرى علمي مقنن للوصول الى أهداف تربوية تراعي طبيعة الفرد وخصائصه وتقوده الى بلوغ الغايات العليا التي خلق لأجلها .

ج - طبيعة المجتمع المسلم وخصائصه :

وقد أولت الشريعة الاسلامية المجتمع أهمية كبيرة جعلت السمة الاجتماعية من أبرز سمات هذا الدين ، فهو دين الجماعية ، ودين البناء الاجتماعي المتماسك، وتربية الفرد فيه لاتنفصل باى حال عن بناء المجتمع بل تجعله لبنة صالحة في ذلك البناء .

وقد وضع الاسلام لهذا المجتمع مقومات يقوم عليها هي سر عظمته ومجده وقوته ، كما حدد له السمات التي تميزه عن غيره من المجتمعات ،ثم وضع له الضمانات التي تضمن بقاءه واستمراره ، جعلت هذا المجتمع يظهر في بناء فريد بتميزه بصلات أفراده التي أسست على العقيدة المحاطة بالاخلاق الفاضلة . (أحمد ،١٩٨٥م ، ص ٢٤) .

وللمجتمع الاسلامي سمات معينة يجب مراعاتها عند اشتقاق الاهداف التربوية النابعة من طبيعته ومراعاة خصوصيته فهو مجتمع ايماني رابطته الاولى كلمة التوحيد وشعاره التمسك بآداب الشريعة السمحة ، وهومجتمع متكافل كالجسد الواحد وكالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا ، وهو مجتمع

يبني حياته على أساس متين من العلم والمعرفة والقيم الاخلاقية السامية . وان مراعاة خصائص المجتمع الاسلامي وطبيعة نظامه الرباني يتطلب من القائمين باشتقاق الاهداف التربوية الماما شاملا بتلك الخصائص وادراكا واعيا لدوره في الاسهام في بناء الحضارة الاسلامية لتكون الاهداف المشتقة فعالة ومحققة للآمال المنشودة وذلك بعمل التربية على تكوين المجتمع المتماسك المنظم الذى يتفاعل وفق تفكير ناضج وسلوك ايجابي .

د - طبيعة المعرفة التي يراد تزويد الافراد بها:

وللمعرفة في الاسلام معايير واضحة ومحددة ،فكل علم نافع في مجال الدين والدنيا فهو مندوب في الاسلام ،وكل علم ضار بالانسان في دينه أو دنياه فهو مرفوض .فالمعرفة والعلم في الاسلام يرتبطان ارتباطا وثيقا بالقيم السامية وقبل ذلك بالعقيدة الصحيحة ، كما يرتبطان أيضا بتحقيق المنفعة المفيدة للانسان ، ولكن ليست تلك المنفعة التي تنادى بها المذاهب التربوية المادية التي تفصل بين الغاية والوسيلة ، بل المنفعة الملتزمة والمحكومة باطار من القيم الاخلاقية الرفيعة .

فالعلوم في الاسلام لها عدة مراتب وأحكام ، فمنها ماهو واجب على كل مسلم بالقدر الذى يصلحه ويؤدى به الى الصواب مثل العلوم الشرعية كأحكام العقيدة والعبادات ، ومنها ماهو مندوب ومستحب كالعلوم الطبيعية والانسانية المفيدة ،والتي قد تصل الى درجة الوجوب حسب حاجة الأمة الاسلامية ، ومنها ماهو مباح كالعلوم النافعة للانسان والتي تحقق له المتعة الفكرية وتهذيب النفس وصقلها بالمعارف والآداب التى تهيؤها للحياة النافعة مثل الآداب والفنون الراقية وما شابهها .

ومن خلال العرض السابق لمصادر اشتقاق الأهداف التربوية في التربية الاسلامية يتضح ان للتفكير العلمي دورا جوهريا في فهم هذه المصادر واشتقاق الاهداف التربوية منها وذلك في ضوء الاسس والمعايير التي تضمنتها هذه المصادر .

فأما القرآن الكريم فان اشتقاق الاهداف التربوية منه يتطلب من القائم بذلك قدرا كبيرا من الالمام بأحكامه وخصائصه وفهم محكمه ومتشابهه وناسخه ومنسوخه ولغته واساليبه وفي ذلك اثراء للعقل البشرى لما في القرآن الكريم من جواهر ودرر في كل مجال . وقد تأثر أصحاب العلوم القرآنية من تفسير وعلوم قرآن واسباب نزول وغيرها به في دقته ونظامه وتسلسله ومنهجيته العلمية ، فوضعوا لتلك العلوم ضوابط وحددوا لها مناهج تعد قمة في النظام والدقة العلمية والموضوعية .

وأما السنة الشريفة فعلومها المختلفة المتعلقة بالاسناد والمتون تعد انموذجا فريدا من العلوم المنهجية والدقة والانضباط من خلال علوم المصطلح والرجال وغيرها .

والأمر نفسه ينطبق أيضا على التراث الاسلامي الذى يكتسب من المناخ الفكري العلمي الذى نشأ فيه كلما اتسمت به عناصره من موضوعية ومنهجية علمية دقيقة .

وفي ظل هذه الروح العلمية التي رسخها القرآن الكريم والسنة الشريفة انطلق المسلمون ليبدعوا ويبتكروا علوما لم تعرفها البشرية في مجال المعرفة الدينية واللغوية والاجتماعية مثل علوم الاصول وفلسفة التاريخ وعلم العمران البشري واستعمال المعايير النقدية التي ابتكروها في حفظ النصوص وضبطها وتحقيقها وتوثيقها ، مما يعد من مفاخر المسلمين .

وفي ضوء هذه المنهجية العلمية والفكرية المنظمة المسترشدة بهداية الوحي الرباني تميز اشتقاق الاهداف التربوية بما يتناسب مع حاجات المجتمع المسلم والفرد المسلم والمعرفة بالتوازن والشمول والتكامل العلمي الناضج .

– مستويات الأهداف التربوية :

وللأهداف التربوية مستويات مختلفة فهناك أهداف غائية تعد مقصدا نهائيا يجب الوصول اليه ،ويتركز الاهتمام على الغرض المراد تحقيقه لا على الموقف الحاضر أو الطرق التي تتخذ من هذه الموقف ، وهي لاتعتمد على ظرف خاص للمتعلم ولكن تهتم باكتساب التمكن والسيطرة بصرف النظر عن الطريقة التي تستخدم ٠

وهذه الأهداف يطلق عليها أيضا الأهداف المطلقة وغير المباشرة ، وهي أهداف ثابتة وعلوية وهي تتمثل في المثل العليا والقيم السامية وغالبا ماتكون هذه الاهداف غير مباشرة بل ضمنية تتحقق على المدى البعيد من خلال الأهداف المباشرة ٠

وهناك أهداف تربوية مباشرة وجزئية تهتم بالجانب السلوكي وفي الموقف القائم فعلا ، وتعد هذه الاهداف نسبية تعتمد على غيرها وترتبط بالموقف والظروف الخاصة وهي غالبا متغيرة تكتسب سمة التغير تبعا لتغير الزمن والظروف المختلفة وقد يطلق عليها الاهداف الداخلية لارتباطها بالرغبات الفردية والجماعية ، والظروف ، وطبيعة المجتمع ، وتكون عادة أهدافا صريحة ٠(فينكس ، ١٩٨٢م ، ص ٨٣٠ – ٨٣٤)٠

وقد تكون هناك أهداف تربوية عامة للعملية التربوية كلها ، وأهداف محددة لكل مرحلة تعليمية ، وأخرى لكل صف دراسي ، وأخرى لكل مادة دراسية ، وأيضا لكل درس ، بل ولكل موقف تعليمي ٠ (اللقاني ، ١٩٨١م ، ص ١٦٠)٠

وهناك أيضا مايعرف بالأهداف التعليمية ، وهي تختلف الى حد ما عن الأهداف التربوية بحيث ينصب الاهتمام في الأهداف التربوية على الأوضاع الاجتماعية للتربية ونواحيها في المجتمع بصفة عامة ، بينما تختص

الأهداف التعليمية بما يدور في العملية التعليمية وما ينبغي بالنسبة للتعليم المدرسي . (سليمان ، ١٩٧٩م ، ١٨٠).

ولا تعارض أو تناقض بين هذين النوعين لأن الأهداف التربوية توجه الاهداف التعليمية وتمنحها الشرعية اللازمة ، بينما تعمل الاهداف التعليمية على تجسيد الغايات التي تتضمنها الاهداف التربوية في ممارسات عملية . (الكيلاني ،١٤٠٨ هـ ، ص١٨). فالتكامل بين كل هذه المستويات من الاهداف التربوية والتعليمية هو المعيار الذى ينبغي مراعاته فيتحديد وتوجيه كافة عناصر العمل التربوى الاخرى من محتوىوطرق واساليب تربية وتعليم.

وتأتي وظيفة التفكير العلمي هنا في تحقيق التوازن الايجابي بين الاهداف العليا الثابتة ، والاهداف النسبية بشكل يفضى الى تكامل العملية التربوية بحيث تخدم الاهداف والاغراض التعليمية الغاياتالعليا وتلتزم الاولى بالثانية وتشتق في ضوئها وهي من أهم أسس صياغة الاهدافالتربوية الاسلامية .

. . .

خصائص الأهداف التربوية :

للأهداف التربوية الجيدة والقادرة على توجيه العملية التربوية قيادة ناجحة في الاتجاه الصحيح بمايحقق الآمال المنشودة منها مجموعة من السمات تحدد مواصفاتها المطلوبة .

وهناك من يحدد أبرز خصائص الاهداف التربوية فيماياتي :

(١) مراعاة الحاجات الانسانية الاساسية والثانوية مثل الحاجة الى الطعام والمسكن والملبس والصحة والامن والتقدير وغيرها .

(٢) مراعاة المثاليات الانسانية التي تتعلق بكرامة الانسان والمساواة ، والعدالة والحرية والتطور وسيادة مبدأ الشورى وغير ذلك .

(٣) التوافق وعدم التناقض بحيث يساند بعضها بعضا ويؤدى التوافق المنطقي بينها الى النتائج التربوية الايجابية .

(٤) أن تكون أهدافا عملية تبرز في شكل تصرفات وسلوكيات ، فالهدف التربوى لايكتمل معناه الحقيقي ان لم يصل الى مستوى التصرف الحقيقي والسلوك الممارس . (خورى ، ١٤٠٣ هـ ، ص ٥٦) .

(٥) الاهتمام بالمتعلم هدفا للعملية التربوية وتسخير كافة الامكانات لذلك مع التركيز على تنمية كل جوانب شخصيته ، وليس الجانب المعرفي فقط .

(٦) انسجام الاهداف التربوية مع الغايات العليا للمجتمع لأن أى تناقض معها يؤدى الى ارباك العملية التربوية .

(٧) الاهتمام بالاغراض السلوكية فالاهداف العامة يجب أن تجزأ الى أهداف قصيرة ومحددة وقابلة التطبيق بحيث يستطيع المعلم قياس مدى تحققها ، وأن تترجم في شكل سلوك يقوم به المتعلم وليس المعلم . (العاني ، ١٩٧٥م ، ص ٢٩٩) .

(٨) سمة التباين في المدى الزمني لتحقيقها ، بحيث يكون منها مايتحقق سريعا ومنها مايتحقق على المدى البعيد وذلك يستلزم مراعاة ظروف اعدادها وتنفيذها.

(٩) اكتسابها صفة الجماعية في صياغتها ورسمها اى بمشاركة رجال التربية والاجهزة التشريعية والتنفيذية واجهزة التوجيه الاجتماعي في المجتمع .

(١٠) وجود ارتباط وثيق بينها وبين كافة عناصر العمل التربوى لتسهيل تحديد وسائل تحقيقها . (سليمان ، ١٩٧٩م ، ص ١٧٩).

أما الاهداف التعليمية فهناك من يحدد اهم سماتها فيمايلي :

(١) أن تعمل على تبصير المسئولين عن التعليم بماهية عملهم وازالة ماقد يعترضهم من غموض عند الممارسة العملية .

(٢) أن تحدد العلاقة بين المعلم والمتعلم في ضوء الوسائل والطرائق المستخدمة في تحديد الموقف التعليمي حسب المستويات التعليمية للتلاميذ .

(٣) أن تعمل على ربط مواقف الحياة بما يتعلمه التلاميذ لربط التربية بالحياة الاجتماعية.

(٤) أن تعتني بالتكامل في جوانب سلوك التلاميذ العقلية والمعرفية والمهارية .

(٥) أن تهتم بميول التلاميذ وتنمية قدراتهم واستعداداتهم .

(سليمان ، ١٩٧٩م ، ص ١٨١).

* <u>خصائص الأهداف التربوية في الاسلام :</u>

وتتميز الأهداف التربوية الاسلامية باتصافها بكل السمات الايجابية للأهداف التربوية ، ذلك أنها تكتسب مصداقيتها وتميزها من سمة التكامل والشمول والوضوح الذى تتميز بها مصادرها المؤسسة على أسس راسخة

من توجيهات وتشريعات ربانية أساسها الوحي الالهي الذى لايأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه ، فلم يكن الاسلام ليعلن عن شعارات جوفاء أو يردد أهدافا غامضة غير قابلة للتحقيق ، أو بعيدة عن اهتمامات الأفراد بل جاء بأهداف واضحة ومرنة قابلة للتطبيق تقوم على الاقتناع وشرعية الوسائل . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٥٢).

ومن أبرز خصائص الأهداف التربوية الاسلامية مايأتي :

(١) الوضوح : وذلك نابع من وضوح الفكر الاسلامي وبساطته وسماحته في مبادئه وتشريعاته التي تخاطب كل فئات البشر ،قال عليه الصلاة والسلام : ((لقد تركتكم على مثل البيضاء ليلها ونهارها سواء)) (ابن ماجه ،١٤٠٨هـ ،ج ١ ، ص ٦) .

(٢) الشمول والتكامل : فليس فيها أي تناقض او تعارض بل بينها انسجام وتوافق كامل ،فهي شاملة لكل أمور الدنيا والدين ،ومطالب الروح والجسد ، ولاتنفصل فيها الاهداف الجسمية عن الاهداف الفكرية والخلقية ، ولا الفردية والاجتماعية.

فهي تهدف الى اعداد الانسان للدارين العاجلة والآجلة وهذا يميزها عن التربيات المادية التي تنادى بان الهدف من التربية هو الاعداد للحياة الدنيا. وهي تعني بالمجتمع عنايتها بالفرد، فكل انسان هو فرد مستقل بذاته ، وهو عضو في مجتمع معين يرتبط به ويراعي مصالحه ويلتزم بآدابه (عبدالله ،١٤٠٠هـ ، ص ٤٥).

وهي في عنايتها بالفرد لاتغفل جانبا من جوانب شخصيته ،فالانسان في الاسلام يشبه المثلث متساوى الاضلاع ، اذا حذف منه ضلع أو اثنان انتفى وجوده ، فهو يتناول الجوانب الثلاثة الجسمية والروحية والعقلية بالعناية والرعاية والتهذيب ويعطى كلا منها الوزن الذى يستحقه في شمول وتكامل .(الشيباني ،١٩٧٥م ،ص ٩٢).

(٣) الواقعية وقابلية التطبيق : فهي ليست مثلاغامضة بعيدة عن التحقيق بل أهداف تنبع من الواقع الذى يعيشه الانسان بكل صراعاته وتناقضاته لأن الاسلام دين يسر وسماحة وقناعة.

وهي تبدأ بالانسان من حيث هو انسان ثم تعمل على ايصاله الى كماله الانساني كي يتمكن من تحقيق الخلافة في هذه الأرض، فمبادىء الاسلام لاتعمل في فراغ ، بل انها تتفاعل مع ماغرزه الله تعالى في الانسان من طاقات وقدرات ، وفي مختلف المواقف التي يتعامل فيها مع الحقائق الكونية والموضوعية .

كما أنها لاتنسى نقاط الضعف في الانسان بل تعمل على تربيته لينطلق من عقالها الى السمو فوق واقعه المريض .

واذا كانت الاهداف التربوية الاسلامية تتميز بالمثالية الى جانب واقعيتها فذلك لانها تمتاز بالكمال فليس فيها اي تناقض اوتعارض او نقص ، لانها صادرة عن خالق متصف بالكمال المطلق ، كماتنبثق مثاليتها ايضا من جعلها التقوى والفكر معيارا للتفاضل وليس المادة . (عبدالله ، ١٤٠٠ هـ ، ص ٥١) .

(٤) المرونة : فهي ليست اهدافا متصلبة ولا جامدة ، بل هي حية ومرنة تتسع لكل حركة الحياة في شتى مجالاتها ، وتنبع مرونتها من الاحاطة التامة بالهدف والادراك الواعي لوظيفته والوقوف على الوسائل الممكنة والكفيلة بتحقيقه ، مع توضيح صلته بغيره من الأهداف والعناصر التربوية الأخرى .

وتتجلى روعة المرونة في الاهداف التربوية الاسلامية في توازنها النادر مع الاصول الثابتة والأطر المحددة في الفكر الاسلامي التي تسيرمعها جنبا الى جنب في تناسق ايجابي هادف .

(٥) العمومية : وهي نابعة من عمومية الرسالة الاسلامية ،فالاسلام قد رسم الأطر العامة لتنظيمات الحياة ، ووضع الخطوط العريضة البارزة لضبطهاوكيفية سيرها ، وترك للعقل البشرى مهمة معالجة وتنظيم الجزئيات والتفريعات بما يحقق الصالح العام للفرد والمجتمع ، مما أوجد تكاملا بين مفهومي المرونة والعمومية فمرونتها ادت الىعموميتهاوجاءت تلك العمومية محطة طبيعية لمرونتها.

(٦) شرعية الوسائل : فالاسلاملايفصل بينالوسائل والاهداف ، بل يرى أن الوسيلةجزء من الهدف ، ولأن الاهداف خيرة ،فان الوسائل لابد ان تكونخيرة ، فمبدأ الغايةتبرر الوسيلة التي تعتنقها بعض الفلسفات المتهافتة مرفوض حسب هذا المفهوم الاسلامي ،ولذلك فالنية الحسنة الخالصة شرط في صحة العمل الصالح ، وتكمن شرعية الوسائل أصلافي بساطة الأهداف وامكانية تحقيقها وتوفر الوسائل الممكنةوالكفيلة ببلوغها وذلك ناتج من بساطة الاسلام وسماحتهوتجاوبه مع طبيعة البشر بكل خصائصها وحقائقها وسماتها.

(٧) الانسانية : فالاسلام دين انساني شامل فهو ليس خاصا بجيل دون آخر ، ولا جنس أو لون دون غيره ولابمكان دون سواه بل هو دين رباني يتخطى حواجز الزمان والمكان ليخاطب الانسان في جوهره وحقيقته والاسلام حين يضع هدفا للتربية فانما يخلع عليه سمة الانسانية تلك السمة التي تمتد لتشمل كل شيء حتى الحيوان والجماد.

ومنهذا المنطلق فالتربية الاسلامية لاتسعى الى تكوينالمواطن الصالح كما تنادى الفلسفات التربوية الاخرى ، بل تسعى ابتداء وانتهاء الى هدف أسمى وأكبر وأشمل وهو اعداد الانسان

الصالح ، لأن رسالة الاسلام رسالة انسانية لاموا طنية تتجاوب مع انسانية الانسان لا مواطنيته .

ولايتوقف الاسلام عند هذا الحد فحسب بل يتعداه الى هدف أكثر عمقا وشمولا وهو هدف اعداد الانسان المصلح حيث يريد الانسان أن يضمن صلاحه ويعمل على اصلاح غيره .

ولاشك أن دائرة المصلح أكبر وأعم من دائرة الصالح فلن يكون الانسان مصلحا مالم يكن صالحا ،وقد يكون العكس . وهذا الهدف نابع من منهج الاسلام القائم على الدعوة العالمية للناس كافة ، تلك الدعوة التي لاتتحقق اذا لم يكن الناس صالحين مصلحين لغيرهم أو على الأقل يكون منهم مصلحون .(النشمي ،١٤٠٠هـ ، ص ١٤٤).

(٨) التوازن : وهو سمة من سمات الانسان الصالح ،ومعنى واسع شامل لكل مناشط الانسان ،وقد حقق الاسلام في تربيته التوازن الكامل بين طاقاته الجسمية والعقلية والروحية ،وبين مادياته ومعنوياته ، وبين ضروراته واشواقه ،توازن بين الايمان بالواقع المحسوس والايمان بالغيب الذى لاتدركه الحواس ،توازن بين النزعة الفردية والنزعة الاجتماعية ،وتوازن في النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية .وباختصار توازن في كل شيء .(محمد قطب ، ١٤٠٨ هـ ، ص ٢٨) .

وبالتأمل في هذه الخصائص والسمات نجدها من أهم الأسس المؤثرة في بناء الشخصية الناضجة للانسان المسلم ،فهو يكتسب منها واقعية الممارسة ومثالية القيم والسلوك ويكتسب منها التفاعل المتوازن مع كل عنصر من عناصر الحياة والكون ،كما يكتسب ايضا النظرة الشمولية لكل موقف يعيشه أو مشكلة تصادفه . ويكتسب كذلك وضوح الرؤية ومرونة التعامل في كل قضية يتناولها أو فكرة يعالجها.

وقد أثمرت التربية الاسلامية التي اتسمت بالخصائص آنفة الذكر أمة حضارية راقية في فكرها وسلوكها وتفاعلها سواء فيما بين أفرادها بعضهم مع بعض أو مع غيرهم من الأمم والشعوب ، فكانت مثالا للأمة الربانية السامية في كل جانب من جوانب الحياة ،وكل مجال من مجالات المعرفة .

وتجلت آثار تلك السمات في أفراد المجتمع المسلم ،فاتصف نتاجهم الفكرى بالمنهجية العلمية الدقيقة ،واتصفت تشريعاتهم ونظمهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية بكل سمات تلك التربية من وضوح وشمول ومرونة وواقعية ومثالية ،وتوازن وانسانية وغير ذلك .

أهداف التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي :

لقد تفاوت تركيز الفلسفات والمذاهب التربوية على نوع من أنواع الأهداف التربوية فهناك فلسفات تربوية أغرقت في المثالية وركزت على الجانب الروحي في التربية - حسب تصورها - وهناك فلسفات ركزت على الجانب المادى ، وأخرى ركزت على التربية الفردية ،وغيرها ركزت على الجانب الاجتماعي . مما نتج عنه وجود مناهج تربوية تعاني من خلل واضح وقصور ملموس في تربية الانسان تربية شاملة متكاملة . أما التربية الاسلامية فهي تربية شمولية مترابطة تعطى كل جانب من جوانب الشخصية الانسانية حقها من الاهتمام في توازن لم يتوفر في أي تربية أخرى.

وقد حددت التربية الاسلامية الهدف الأسمى في حياة الانسان وهو عبادة الله وحده حق عبادته لاشريك له كما قال تعالى : ﴿ وما خلقت الجن والانس الا ليعبدون ﴾ (الذاريات : ٥٦). وهذا الهدف هو من سمات الكمال في التربية الاسلامية وليس القصور كما يدعي المغرضون الذين قد يقولون ان الاسلام ضيق على الانسان وجعل حياته مخصصة للعبادة فقط ، الا ان هذا

لادعاء هو محض افتراء ذلك ان العبادة في الاسلام ليست قاصرة على طقوس محددة كما هي في كثير من الملل والاديان ، بل ان كل حركات الانسان المسلم وسكناته هي في حقيقتها عبادة اذا نوى بها وجه الله تعالى ورضاه وكانت متفقة مع ماشرع الله كما قال تعالى : ﴿ قل ان صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين لاشريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين ﴾ (الأنعام : ١٦٢ ، ١٦٣) . بل ان هذا المفهوم لدليل أكيد على شمولية التربية الاسلامية وعظمتها وسموها فربط كل مناشط الانسان بالسمة التعبدية يجعل الانسان حريصا على أدائها اكمل الاداء فهي عمل يقدمه الى خالقه فلابد اذا ان تكون تلك المناشط من التمام والنقاء والاجادة بحيث تصبح لائقة بتقديمها للخالق العظيم فهو سبحانه وتعالى طيب ولايقبل الا طيبا .

ومن هذا المنطلق يربي الاسلام الشخصية المتكاملة التى تجعل محور حياتها عبادة الله تعالى وتقواه ومعيار سلوكها التوافق مع شريعته ومنهجه الرباني المتكامل . فالمسلم يأكل ويشرب ويعمل ويتفاعل مع الآخرين من منظور تعبدي نقي خال من أي شبهة أو ريبة أو نفاق أو رياء ، وبذلك يكتسب سلوكه التناسق وعدم الازدواجية ، وتكتسب أخلاقه السمو ، نظرا لتعلق روحه ونفسه بالمثل السامية والغايات العليا التي تصنع منه أنموذجا انسانيا فريدا وهو مانطلق عليه الانسان الصالح لنفسه المصلح لغيره في كل زمان ومكان ، ومن ثم تأتي كل الاهداف الاخرى مرتبطة بهذا الهدف الأسمى ومتمحورة حوله .

وقد تباينت الآراء والاجتهادات في تحديد أهداف التربية الاسلامية ، فهناك من يرى أنها تتحدد في خمسة أصناف هي :

١ - أهداف أخلاقية . ٢- أهداف دينية ودنيوية

٣ - أهداف نفعيـــة . ٤ - أهداف علمية بحتة .

٥ - أهداف مهنيةوفنية غايتها كسب الرزق .

(الأبراشي ، ١٩٦٤م ، ص ٩-١١) .

وهناك من يرى أنها تتمثل في :

١ - أهداف دينية ٢ - أهداف اجتماعيـــة .

٣ - أهداف عقلية ٤ - أهداف مادية ونفعية .

(طوطح ، ١٩٣٥م ، ص ٩٩ - ١٥٠).

ويرى آخرون أنها تتركز في ثلاثة أهداف أساسية هي :

١ - أهداف دينية ٢ - أهداف عقلية وثقافية.

٣ - أهداف نفسية . (فهمي ،١٩٤٧م ،ص ٧١ - ٨٥).

ويرى البعض أنها تتحدد في خمسة أهداف هي :

١ - أهداف دينية . ٢ - أهداف اجتماعية .

٣ - أهداف علمية بحتة ٤ - أهداف نفعيـــة.

٥ - أهداف حزبية ومذهبية . (عبدالعزيز ،١٩٦٤م ،ص ١٤١ - ١٤٩).

وهناك منيحددها في نوعين اثنين فقط هما :

١ - هدف ديني وهو الاعداد للآخرة .

٢ - هدف دنيوى وهو اعدادالفرد للحياة الدنيا .

(خضر ، ١٩٨٢م ، ص ١١٨) .

وهناك من يرى أن أهداف التربية الاسلاميةتتحدد في :

١ - تربية الفرد الصالحفيذاته آخذة بعين الاعتبار جميع أبعاد نمـــوه الروحية والانفعالية ،والاجتماعية والعقلية والجسمية .

٢ - تربيـة المواطن الصالح في الاسرة المسلمة والمجتمع المسلم.

٣- تربية الانسان الصالح للمجتمع الانساني الكبير .(فرحان ،١٤٠٢ هـ، ص ٣٣).

ويرى البعض - بتفصيل أكثر - أن أهم أهداف التربية الاسلامية هي :

١ - أهداف روحية ايمانية : حيث عني الاسلام بالسمو الروحي وغذى نفس المسلم بالايمان الذى يجعله قادرا على امتلاك الارادة القوية والنشاط الخلاق ، وحرص على أن يسمو بالانسان فوق رغباته الجسدية واغلاله المادية فحرر الانسان من أدران الشرك وربى فيه الحب والسكينة والخوف من الله وحلاوة الايمان والطاعة .

٢ - أهداف أخلاقية : والاسلام هو دين الاخلاق السامية يدل على ذلك مارواه ابوهريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: ((انما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)) (موطأ مالك ، ١٣٧٠ هـ ،ج ٢ ،ص ٩٠٤).

فالاسلام دين المعاملة الحسنة ،وهذه المعاملة سلوك له ضوابطه ومعاييره ،وقد امتدح الله تعالى نبيه الكريم فقال: ﴿ وانك لعلى خلق عظيم ﴾ (القلم : ٤) .

والاخلاق الاسلامية مصدرها القرآن الكريم والسنة المطهرة والاجماع والاجتهاد ، وهي فيعمومها تكاليف تطيقها الطبيعة البشرية لسهولتهاويسرها ومرونتها وقدرتها على التكيف مع متغيرات العصر وتطور الحياة لجمعها بين المرونة والثبات والتطور والعموم والشمول .

٣ - أهداف عقلية : وقد جعل الاسلام العقل مناطا للايمان ،وكانت معجزة القرآن معجزة تتحدى العقل البشرى كما ينبع اهتمام الاسلام بهذا الجانب من منطلق شموليته وعمقه وتكامله .

وقد تضمن القرآن الكريمتوجيهات أكيدة الى أهمية العقل وقيمة التفكير الواعي ووجوباستخدام العقل في سبر أغوار الكون وأسرار الوجود للوصول الىالحقيقة الكبرى وهيعظمة الخالق ووحدانيته

وأحقيته تعالى بالعبادة دون شريك أو وسيط .

وتبرز أهم جوانب التربية العقلية في الاسلام في الأهداف التالية :

أ - ربط تكوين القدرة العقلية بالايمان ، بحيث يفكر الفرد المسلم بالعقلية الاسلامية وينظر الى الكون والحياة والاحداث بمنظار الاسلام ومعاييره وبذلك يكون الايمان أهم ضابط لتلك القدرة العقلية .

ب - تكوين البصيرة : وذلك بالسعي الى الادراك الشامل للامور في ضوء المعرفة الدقيقة والحس الديني الشفاف الذى يجعل لدى المسلم القدرة على النفاذ بادراكه وفهمه الى عمق الأشياء ، واستيعاب أدق القضايا لما يميزه من نقاء نفسي وطهارة في القلب واستقامة للجوارح .

جـ - تكوين الحكمة : وعن طريق العقلية الايمانية الصافية والعمق الفكرى المرهف يتم تكوين الحكمة التي تعين على الوصول الى المستوى العالي في الفكر والعمل مما يقوده الى صواب التوجه وحسن التصرف والممارسة الاصلح في مختلف المواقف .

د - تكوين العقلية العلمية : أي تلك العقلية المتميزة بدقة الحكم على الأشياء والمواقف والأحداث، القادرة على اتخاذ القرار السليم الملتزمة باصول المنطق الصحيح وقواعد المنهجية العلمية الصائبة في جميع المجالات المعرفية والسلوكية .

هـ - تكوين روح الالتزام بالمسئولية العلمية : وهذه الروح تميز الفرد المسلم عن غيره لما يلتزم به من اخلاقيات منهجية علمية تجعله عادلا ومنصفا في حكمه على الامور والقضايا بعيدا عن النفاق والمحابات والأنانية وتشويه الحقائق . (يالجن ، ١٤٠٦هـ ، ص ٩١-٩٣) .

وتحقق التربية الاسلامية غرس التفكير العلمي لدى المتعلمين كهدف تربوى في شكل عدة صور تطبيقية مستقاة من اصول التشريع الاسلامي و أهمها :

أ — تدريب المتعلمين على النقد الذاتي بدلا من التفكير التبريري: ويتمثل النقد الذاتي في الاعتراف بالخطأ والتراجع عنه ، والبحث عن أسباب القصور ، والخلل وعدم تبرير الفشل بأسباب خارجية ، وقد نوه القرآن الكريم الوجوب محاسبة النفس ومراجعة الخطأ والرجوع عنه ، وأمر الانسان أن يبحث عن دوره فيما يصيبه من شرور ومشكلات دون اللجوء الى البحث عن مبررات خارجية يعلق عليها أسباب فشله وانحرافه . قال تعالى﴿ بل الانسان على نفسه بصيرة ولو ألقى معاذيره ﴾ (القيامة : ١٤ ، ١٥).

ب — تدريب المتعلمين على التفكير الشامل بدلا من التفكير الجزئي : والتفكير الشامل هو ذلك الاسلوب الذى يتناول المواقف والظواهر من جميع الجوانب ، ودراسة كافة المتغيرات المتعلقة بها .

جـ — تدريب المتعلمين على التفكير التجديدى الابتكارى : فالقرآن الكريم أنكر الجمود وتقليد الاباء في أخطائهم كما قال تعالى : ﴿ قالوا بل نتبع ما ألفينا عليه آباءنا أولو كان آباؤهم لايعقلون شيئا ولايهتدون ﴾ (البقرة : ١٧٠) .

د — تدريب المتعلمين على التفكير العلمي بدلا عن الظن والهوى فالقرآن الكريم يحث على التفكير العلمي وعدم التسرع في الحكم بدون معرفة تامة وادراك شامل كما قال تعالى : ﴿ يا أيها الذين آمنوا ان جاءكم فاسق بنبأ فتبينوا أن تصيبوا قوما بجهالة فتصبحوا على مافعلتم نادمين ﴾ (الحجرات: ٦) . ويدعو الى طلب الدليل في أي قضية او مسألة كما يحث على استخدام كافة الوسائل والامكانات لاستكمال المعرفة وتحمل مسئولية الحكم على الاشياء كما قال تعالى : ﴿ ولا تقف ماليس لك به علم ، ان السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا ﴾ (الاسراء: ٣٦).

ونهي عن اتباع الظن والهوى كما قال تعالى : ﴿ ان يتبعون الا الظن وان الظن لايغني من الحق شيئا ﴾ (النجم: ٢٨) وقال عليه الصلاة والسلام : ((اياكم والظن فان الظن أكذب الحديث)) (البخاري، د.ت، ج٤ ، ص ٨٩) ويأمر الاسلام المسلم أن يوسع دائرة التفكير العلمي ليشمل جميع المجالات والجوانب في حياته ويكون صفة لازمة له في حياته اليومية وعلاقاته الشخصية وكل مواقفه .

هـ - تدريب المتعلمين على التفكير الجماعي بدلا من التفكير الفردى ، وينبع من ربط الاسلام لمصير الفرد بالجماعة والعكس ، ويتجسد التفكير الجماعي في الاسلام في مبدأ الشورى الذى يعد واحدا من أهم مبادئ التعامل الاجتماعي في المجتمع المسلم ، وذلك بتضافر الجهود الفكرية في سبيل الوصول الى موقف ايجابي للامة يحقق الخير والصلاح للفرد والمجتمع .

وقد حوت السنة الشريفة توجيهات كثيرة وممارسات عديدة تجسد التفكير الجماعي وتؤكد عليه ، فقد شاور الرسول عليه الصلاة والسلام أصحابه يوم بدر ويوم الخندق وفي غيرها من المواقف .

ويتفق مبدأ التفكير الجماعي مع مفهوم الأمة الذى جاءت به رسالة الاسلام وجعلته بديلا عن محاور الولاء القبلي او القومي ، او العرقي . (الكيلاني ، ١٤٠٨ هـ ، ص ٦٢) .

وهكذا يتضح اهتمام التربية الاسلامية بترسيخ التفكير العلمي الرصين لدى الفرد المسلم هدفا من أبرز أهداف التربية وعنصرا من أهم عناصر بناء العقول الرشيدة في المجتمع المسلم . فقد أكدت كل تشريعات الاسلام وتوجيهاته على هذا الجانب ، كما أكدت على حماية عقل المسلم من الوقوع في الانحراف والخطل سواء بحمايته من الاسباب المادية المؤدية الى ذلك مثل الخمور والمسكرات والمخدرات ، أو الأسباب المعنوية التي تتمثل

في الكذب والرياء والظن واتباع الهوى وغير ذلك .

٤ - أهداف جسمية : وقد اهتم الاسلام بتربية المسلم صحيح البدن قوي البنية واعلن أن المؤمن القوى خير وأحب الى الله من المؤمن الضعيف ولذلك أحل الله تعالى له الطيبات من الرزق وحرم عليه الخبائث .

كما ارتبطت الاهداف الجسمية في الاسلام باحكام شرعية كثيرة تحقق للمسلم حماية جسمه واعضاء بدنه من الضعف والخلل ، فحددت له كل ما فيه سلامة بصره وسمعه وقلبه وكل جوارحه من جميع الجوانب المادية والمعنوية ، فحثت على النظافة والنظام والرياضة البدنية مثل السباحة والرماية وركوب الخيل وامرت بالصوم والاقتصاد في الطعام وحرمت عليه الخمر والمسكرات والمخدرات وكل أسباب الهلاك .

ولاشك أن حماية الجسم وبناءه بناء قويا سليما مدعاة الى توفر العقل السليم والتفكير الرشيد لان العقل السليم كما يقولون في الجسم السليم .

٥ - أهداف فردية واجتماعية : وقد جاءت احكام الاسلام وتشريعاته متكاملة ومتوازنة بحيث لاتطغى فيها الفردية على الاجتماعية ولا العكس ، فحذرت من الأثرة والانانية والذاتية المحضة وفي الوقت نفسه الذى أتاحت للفرد فرصة التميز الفردى حتى لايكون صورة مكررة لغيره دون تمايز أو تغاير .

فالاسلام يؤكد على تحقيق الاهداف الفردية ، التي من خلالها تتحقق أيضا الاهداف الاجتماعية ، فعن طريق تحقيق الذات للفرد يتحقق بناء المجتمع المترابط ، فالتكامل الاجتماعي في الاسلام يهدف الى تعاون الأفراد سياسيا واقتصاديا واجتماعيا .

٦ - أهداف انسانية : فالاسلام حين يخاطب الانسان يخاطب فيه جوهره وحقيقته الروحية الثابتة ، ولاينظر لفروق الجنس واللون واللغة كما قال تعالى : ﴿ يا أيها الناس انا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا ان أكرمكم عند الله أتقاكم ﴾ (الحجرات : ١٣) وكما قال عليه الصلاة والسلام : ((لافضل لعربي على عجمي ولا لأبيض على أسود الا بالتقوى)) (ابن حنبل ، ١٩٦٩م ، جـ ٥ ، ص ٤١١)٠

فالاسلام يستنكر العنصرية والتفرقة بين الناس على أساس اللون أو الجنس ويضع معيارا واحدا هو معيار الانسان التقي بما يحويه من مثل وقيم فالتربية الاسلامية في ضوء ذلك تستهدف بناء الانسان العالمي الذي يحقق الاخوة الاسلامية الانسانية العالمية ويبني المجتمع الانساني في عموميته عن طريق التفاعل الايجابي والتعاون وتعميم القيم الانسانية الفاضلة٠ (مرسي ،١٩٨٨م ، ص ٣٦٣ - ٣٧١)٠

وخلاصة القول ان الاهداف التربوية في الاسلام قد عنيت بالتفكير العلمي منطلقا وغاية وسمة تميزها وتبرز أصالتها٠

ذلك أن مستويات الاهداف التربوية في الاسلام بما حددته من غايات عليا سامية ثابتة وبما افسحت المجال لاشتقاقه من اهداف مساندة واغراض اجرائية سلوكية تراعي طبيعة المجتمع وظروفه المستجدة ومتغيراته ،وبما يتطلبه ذلك من مواءمة وتوازن بينها يعد عاملا مؤثرا في اثراء التفكير العلمي لتحقيق ذلك بأفضل مستوى تنشده الأمة ٠

كما أن مصادر اشتقاق الاهداف التربوية في الاسلام من كتاب وسنة وتراث ثقافي اسلامي ومراعاة لطبيعة المجتمع والفرد المسلم ،وطبيعة

المعرفة في ضوء المعايير الاسلامية تعد جميعها من اقوى الحوافز بما حوته من توجيهات وتاكيدات على اتباع مناهج واساليب التفكير العلمي . وبما يتطلبه اشتقاق الأهداف منها منوعي والمام وادراك وبعد نظر واستعمال قواعد القياس والاستقراء والاستنتاج خلال ذلك .

ولايخفى أن ماتميزت به تلك الاهداف من خصائص الشمول والتكامل والتوازن والواقعية والوضوح وغير ذلك يعد مظهرا أصيلا على اتباع التفكير العلمي ويقضي منخلال تأثيره على العملية التربوية في المجتمع المسلم الى ترسيخ مفهوم التفكير العلمي وتنميته . اما انواع الأهداف التربوية في الاسلام فهي ذات أثر كبير في ترسيخ مفهوم التفكير العلمي بعنايتها بجميع جوانب شخصية الانسان ، وبتأكيدها على المفهوم نفسه هدفا من أجل أهدافها وغاية من أسمى غاياتها.

. . .

المحتوى في التربية الاسلامية وتنمية التفكير العلمي

أهمية المحتوى التربوي :

ان ارتباط المحتوى التربوى بالاهداف ارتباط وثيق وتكاملي في سير العملية التربوية وإذا كانت الاهداف التربوية تشبه الرأس ، فان المحتوى في العملية التربوية هو بمثابة الجسد ، ذلك ان المحتوى التربوى هو الوسيلة الاساسية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ولايمكن أن نتصور عملية تربوية بلا محتوى تربوى وذلك نابع من عدة اعتبارات أهمها :

١- أنه لايمكن تصور حدوث أي سلوك انساني بدون معرفة ٠

٢- أن المعرفة تشكل من الناحية البيولوجية والنفسية مصدر السلوك وبدايته ٠

٣- أن المعرفة الحقة تؤدى باصحبها الى الفضيلة التي تقود الى الخير٠ (حمدان ، ١٤٠٢هـ ، ص ٢٨٣)٠

وبقدر مايكون المحتوى التربوى فعالا ومؤثرا ومنظما تنظيما جيدا بقدر مايكون نجاحه واثره في نجاح العملية التربوية ٠ فالمحتوى التربوى الجيد ينتج افرادا ايجابيين بينما المحتوى التربوى الضعيف ينتج أفرادا سلبيين ٠

وكما تمثل الأهداف التربوية موجهات أساسية للعملية التربوية فان المحتوى التربوى يمثل خطة عمل تنفيذية لتحقيق تلك الأهداف ، تعين المعلمين على بلوغها ، وتسهل عملية تقييم فاعليتهم ومساهمتهم في ذلك بشكل أوضح وأدق٠ كما يحقق النمو الشامل للتلاميذ ويؤدى الى تكوين أفراد واعين منتجين يمتلكون الى جانب المعرفة مهارات التفكير العلمي الصحيح مما يحقق لهم القدرة على النمو المستمر وتحصيل المعرفة بأنفسهم ٠وسيعرض الباحث هنا للمحتوى مبرزا مدى ماهيته وفعاليته في تنمية التفكير العلمي ٠

– ماهية المحتوى التربوي :

ان البعض يستخدم مصطلح محتوى تربوى ، بينما يستخدم البعض الآخر مصطلح منهج دراسي ، دون اشارة الى أن ذلك من قبيل الاختلاف في المعنى أم انهما بمعنى واحد .

وان المتتبع لتعريف كل منهما يلاحظ ان كثيرا من التربويين – ان لم يكن معظمهم – يستخدمهما على سبيل الترادف مع ملاحظة أن مفهوم المنهج الدراسي قد لحقه كثير من التغيير والتطوير فاتسم المفهوم الحديث للمنهج بسمات شمولية كثيرة لم تكن واردة قديما .

وهناك من يعرف المحتوى التربوي بأنه : يتضمن مواد متنوعة نتوقع من التلميذ ان يكتسب قدرة فيها . فهناك المواد الاكاديمية المعروفة التي ترتبط بفكرة المنهج كاللغة والادب والرياضة والعلوم الطبيعية المتعددة ، والتاريخ والعلوم الاجتماعية والفنون الرفيعة . كما قد يتضمن ايضا الدراسات العملية التي تنمي المهارات في الفنون والحرف اليدوية اما للاستمتاع الشخصي واما في كثير من الأحيان للأغراض المهنية . ودراسات أخرى ترتبط بين العملي والعقلي استعدادا للعمل في المهن العملية كالقانون والطب والزراعة وغيرها . كما يتضمن دراسات ليست في أصلها عقلية ولا عملية واحسن وصف لها انها شخصية في التوجيه . (فينكس ١٩٨٢م ، ص ١٠٢) .

بمعنى أن المحتوى التربوى يتكون حسب هذا الرأي من عدة فئات من العلوم والمعارف هي فئة الدراسات النظرية ، وفئة الدراسات العملية وفئة تجمع بين الجانب النظري والعملي وفئة اخرى تركز على مجال الاتجاهات والميول الشخصية . كما يعرف المنهج الدراسي " بكونه مخططا يشمل كل الأعمال والخبرات والمساعي والجهود التي تستخدمها المدرسة ، ويستعملها المعلمون في ضبط التعلم وتوجيهه لأجل بلوغ الأهداف والأغراض التربوية ،

المتعددة في الظرف المدرسي نفسه ، او في غيره من الظروف الخارجية سواء كان في غرفة الدرس أم في ساحة اللعب أم في البيئة الخارجية " (راغب ، ١٩٧٠م ، ص ٢١٥)٠

ومعنى ذلك " أن المنهج لايقتصر على المواد التي يدرسها المتعلمون بل يشتمل أيضا على طرائق التعليم وأساليبه ، وعلى صيغ التقويم واجراءاته ، وعلى العلاقات القائمة بين الطلاب انفسهم وبينهم وبين معلميهم "٠ (راغب ،١٩٧٠م ص ٢١٦)٠

وهكذا يمكن القول انمصطلح المنهج الدراسي مرتبط مع مصطلح المحتوى التربوي، ذلك أن المنهج الدراسي يعنى بناء شاملا يتكون من الاهداف التربوية والتعليمية ،والمقررات الدراسية وطرق التدريس ،وبرامج التقويم ، وكل العناصر التربوية التي تسهم في سير العملية التربوى في نسق شامل متكامل ٠

كما انمصطلح المحتوى التربوى يشير الىمايقدم للمتعلمينمن مادة تربوية بهدف تحقيق الاهداف المنشودة ولانعني بقولنا مادةمقرر دراسي بل يشمل ذلك المقررات الدراسية والقيم والمفاهيم والخبرات العملية والاتجاهات والمهارات والنشاطات التي قد تمارس عرضا الى جانب المقررات الدراسية ٠

وعليه فان مفهوم المحتوىأو المنهج الدراسي يتسم بالشمولية لاكثر عناصر العملية التربوية منأهداف ومقررات دراسية وطرق تدريس ،وأساليب ووسائل تعليمية وبرامج تقويم ٠ كما أنه أيضا يكتسب شموليتهمن خلال عدم الاكتفاءبالمقررات الدراسية فقط بل شموله أيضا لكل مايقدمللمتعلمين سواء داخل الصف الدراسي أوخارجه أو حتىداخل المجتمع من قيم واتجاهات ومفاهيم٠

أنها لم تكن تأخذ في الاعتبار الا محتوى المادة الدراسية فقط وأغفلت جانب الخبرات التعليمية التي تكون السلوك المرغوب فيه لدى التلميذ. كما وجه الاهتمام الى الجانب العقلي المعرفي فقط في التلميذ على أنه هدف في ذاته بصرف النظر عن قيمة ذلك الجانب وأهميته بالنسبة للفرد أو المجتمع ، ومن ثم أهملت شخصية التلميذ واهتماماته وحاجاته ،كما أهملت تنمية التفكير والابتكار لدى التلميذ. (النجيحي ، ومرسي ، ١٩٧٦م ، ص ١). ولذلك فقد كان المحتوى التربوى بمفهومه التقليدى وبالأسلوب الذى نظم به ، وكان يقدم به الى التلاميذ ضعيف الأثر كثيرا في ترسيخ مفاهيم التفكير العلمي ، وتدريب الطلاب على الأساليب الصحيحة في التفكير والمقارنة والاستنباط ، بسبب تركيزه الشديد على المعلومات والمعارف واهتمامه بجانب واحد فقط من القدرات العقلية وهو جانب الحفظ والتذكر.

كما كان من أبرز أسباب ضعف تأثيره أيضا العوامل التالية :

١ - شيوع الاتجاه الموسوعي في العملية التعليمية ، القائم على أساس تزويد المتعلمين بحصيلة وافرة من الحقائق والمعلومات وجعلها غاية وليست وسيلة في تعليم التفكير .
٢ - استخدام أسلوب المناهج المنفصلة الذى أدى الى ايجابية المعلم وسلبية المتعلم .
٣ - الاعتماد على كتاب مدرسي موحد لجميع التلاميذ في الصف الدراسي الواحد رغم اختلاف مستويات وقدرات التلاميذ.
٤ - الفصل بين فروع المادة الواحدة ، الأمر الذى يحرم التلاميذ من فرص التفكير في طبيعة هذه العلوم وعلاقتها بحياته اليومية.
٥ - اغفال استخدام المصادر المختلفة للتعلم وخاصة الخارجية. (اللقاني ، ١٩٧٩م ،ص ١٠٢).

ومع تطور الفكر التربوي ونضجه ، اتخذ مفهوم المنهج الدراسي أو المحتوى التربوي اتجاهات في النمو والتطور الى الافضل ، فقد أصبح من أهم أهداف المناهج الحديثة تنمية مستوى الطلاب واستغلال أقصى قدر من طاقاتهم الكامنة وقدراتهم ، ولتحقيق هذا الهدف فقد سعت الى أن توفر كل الظروف التي تخدم ذلك وأهمها :

١ - أن تكون المناهج ملائمة ومناسبة لحاجات التلاميذ.

٢ - أن تكون طرق التدريس متنوعة ومتلائمة مع مستوى التلاميذ.

٣ - أن توجد مثيرات للتفكير الجيد . (مختار ، ١٤٠٨ هـ ، ص ١٨٨).

ولذلك فقد أصبح المحتوى الحديث يشمل " مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت اشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم ، ويؤدى الى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذى هو هدف أسمى للتربية " (عبد الموجود وآخرون ، ١٩٨١م ، ص ٦١) .

وأصبح المحتوى التربوي يهتم بالاضافة الى المعلومات والمعارف بتنمية المهارات وتكوين الاتجاهات كما أصبح شاملا لمواد نظرية وأخرى عملية . (عبد الله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٧).

كما توسعت مصادر ذلك المحتوى ومجالاته فصار شاملا لكل الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل الذى يحقق الاهداف التربوية المنشودة .(الوكيل ، والمفتي ، ١٩٨٢م ، ص ١٩). بل لقد شمل المحتوى بمفهومه الحديث كل المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تتعلم ، والتي تشرف عليها الجهات المسئولة عن التربية سواء منها النظامية أو غير النظامية . (اسماعيل ، ١٩٧٥م ، ص ٣٦).

وبهذا المفهوم أصبح محتوى التربية متأثرا بكل مايحصل عليه التلاميذ من خبرات ومعارف ومهارات داخل المدرسة أو خارجها في المجتمع الكبير ، من خلال القنوات التربوية المتعددة من أسرة ،ووسائل اعلام ، ومؤسسات اجتماعية أخرى .

وعلى هذا الأساس فان التطوير وفقا لهذا المفهوم الحديث ينصب على الحياة المدرسية بشتى أبعادها وعلى كل مايرتبط بها ، فلا يركز على المعلومات في حد ذاتها وانما يتعداها الى الطريقة والوسيلة ،والكتاب والمكتبة والادارة المدرسية ،ونظم التقويم ،والتلميذ نفسه ، والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذى ينتمي اليه . (الوكيل ،١٩٨٢م ،ص ١٣) .

وفي سبيل تطوير مفهوم جديد ومرن للمحتوى التربوى فان بعض التربويين يفضل استخدام مصطلح " دليل المعلم " بدلا من " المقرر الدراسي "وذلك للتقليل من تأكيد فكرة أن المقررات الدراسية كانت توجه المعلم في عمله بحيث لاتترك له مجالا للابتكار ، وبهدف توضيح أن المنهج شيء أكثر من مجرد المقررات الدراسية التي تدرس في حجرة الدراسة . (سيبرز ، ١٩٦٢م ، ص ١٤).

ولذلك اتخذ التطوير في مفهوم المحتوى التربوى اتجاها الى الاهتمام بالتنمية الشاملة للتلاميذ للاشتراك في بناء نهضة مجتمعهم ، والى شمولية المنهج للمواد الدراسية وطرق التدريس والتقويم والعلاقات بين التلاميذ ومعلميهم والتركيز على أن يكون جوهر المنهج هو خبرات المتعلمين انفسهم وليس المقررات والكتب الدراسية . (راغب ،١٩٧٠م ، ص ٢١٥) . وقد ارتبط تطور مفهوم المحتوى التربوى أيضا بتطور الأهداف التربوية وطرق التدريس فقد تحول التأكيد من استظهار اكبر قدر من المادة الدراسية الى تنمية المهارات لدى التلاميذ في الحصول عليها من مصادرها المختلفة وفهمها وتنظيمها مرتبطة بمشاكل حيوية بالنسبة لهم ولهذا روعي في اختيارها مستوى التلاميذ الدارسين ، كما روعي الربط بين

المواد الدراسية المختلفة ، ولم يعد الكتاب المدرسي المصدر الوحيد للمعلومات كما لم تعد مهمة المدرس التلقين ،بل توجيه نشاط التلاميذ التعليمي ، فاتجه الاهتمام الى استخدام اسلوب التفكر العلمي وحل المشكلات . (ريان ، ١٩٧٢م ، ص ١١) . ويعتمد المنهج بهذا المفهوم على عدة مبادىء منها ارتباطه بالواقع الحياتي للتلميذ ومراعاته للمرحلة العمرية ،ومنهامعالجته ومخاطبته لكلجوانب التلميذ ،ومنها استمراريته فهو لايتوقف بالنمو عند مرحلة عمرية معينة ،ومنها مراعاته للفروق الفردية .

والمحتوى التربوى من وجهة نظر التربية الاسلامية يقوم على أساس من مراعاة الاهداف الراسخة والغاية النهائية من الوجود الانساني وهيتحقيق العبودية المطلقة لله تعالى وما يتبعها من استخلاف في الأرض ، وعمارة لها ماديا واجتماعيا. أي أن المحتوى التربوى محدود بالأهداف الجسمية والعقلية والروحية والخلقية والاجتماعية والانسانية عموما. وان المحتوى التربوى في التربية الاسلامية يتضمن علوم الدين والدنيا معا ، كما ذكر الغزالي (٤٥٠ - ٥٠٥ هـ) فقال : " ان مقاصد الخلق مجموعة في الدين والدنيا ولانظام للدين الا بنظام الدنيا ،فالدنيا مزرعة للآخرة " . (الغزالي ،١٩٣٣م ، جـ ١ ، ص ١٢).

لذا كان التفكير فريضة اسلامية وكان طلب العلم فريضة لأنه السبيل الى الايمان والعمل ، فلقد حث الاسلام على النظر والتأمل ،ودعا الى البحث والمشاهدة ومعالجة كل مجالات الحياة ، ولذا كان المحتوى التربوى شاملا متكاملامتوازنا . ولقد حاول بعض رجال التربية الاسلامية أن يضعوا تصميمات لمحتوى المنهج كالمحاولة التي قام بها الغزالي عندما قسم العلوم الى فرض عين وفرض كفاية وذكر أن الناس اختلفوا في تحديد فرض العين حتى وطوا العشرين فرقة .

وكالمحاولة التي قام بها القابسي (٣٢٤ – ٤٠٣هـ) حين قسم العلوم الى اجبارية واختيارية.

وابن خلدون (٧٣٢ – ٨٠٨ هـ) الذي ذكر في مقدمته أن التعليم طبيعي في العمران البشري وأن العلوم صنفان : صنف طبيعي يهتدى اليه الانسان بفكره ، وصنف نقلي يأخذه عمن وضعه . (ابن خلدون ، المقدمة ، د.ت، ص ٤٣٥).

ان هذا يعني أن التربية الاسلامية عنيت بتحديد أهداف المحتوى التربوية كما عنيت بأبعاده وضوابطه، ولكنها تركت التصنيفات الداخلية للاجتهاد الانساني المشروط بظرفية الزمان والمكان .

وقد تميزت التربية الاسلامية في نظرتها الى المحتوى التربوي بمراعاة كبيرة لأهم الأسس التي يقوم عليها المحتوى وهي :

أ – وضوح الاهداف والاتجاهات الجديدة .

ب – الشمول والنظرة الموحدة للمنهج.

ج – العمل الجمعي التعاوني .

د – العملية والمرونة .

هـ – مسايرة التطور. (الجمل ،١٩٨٣م ، ص ١٧٩).

فهذه الأسس تتفق من حيث المبدأ مع سمات الفكر الاسلامي ، وعلى ضوئها يصمم المحتوى التربوي في التربية الاسلامية حيث يحقق الاهداف المنشودة التي تعين الانسان المسلم الفرد على القيام بوظيفته في الحياة. والمجتمع المسلم على أداء رسالته فى نشر الخير والعدل والفضيلة.

ومن هنا ياتي دور المحتوى في التربية الاسلامية بمعاييره وسماته وعناصره وتوازنه في تكوين الفرد المسلم والمجتمع المسلم المتمكن من مهارات التفكير العلمي والقادر على تنمية معرفته وثقافته باستغلالها الاستغلال الأمثل .

ويعد هذا المفهوم الشامل للمحتوى في التربية الاسلامية سمة من أبرز سمات كمال المنهج التربوي الرباني الذى يتناسق مع المبادىء والأسس التي انطلق منها ذلك المنهج.

ومن أهم سمات المحتوى التربوى في الاسلام شموليته وتكامله بحيث يشتمل على كافة المواد والأنشطة التي تحقق تزويد التلاميذ بالمهارات اللازمة التي تكفل تربيتهم تربية شاملة هدفها تكوين الانسان الصالح القائم بعبادة خالقه حق العبادة ، وبالخلافة الراشدة في الأرض ،وبعمارة الأرض بكل مافيه الخير له في دينه ودنياه.

وهو أيضا ذلك المحتوى الذى يعده للحياة النشطة المنتجة ،وصقل عقله وتزويده بأساليب التفكير الجيدة التي تمكن التلاميذ من كيفية ممارسة التفكير العلمي ،والتغلب على مايواجههم من مشكلات . وهو باختصار ذلك المحتوى الذى ينمي جميع جوانب شخصية الفرد الروحية والجسمية ، والعقلية والوجدانية والفردية والاجتماعية والانسانية.(مرسي ،١٩٨٨م ، ص ٣٧٩).

فالتفكير العلمي يحظى في محتوى التربية الاسلامية باهتمام وافر ، انطلاقا من أمر الله تعالى للمؤمنين في القرآن الكريم وأمر نبيه الكريم صلى الله عليه وسلم في سنته المطهرة بالتفكر والتدبر والتأمل، والملاحظة والسعي في الارض والعمل والانتاج المثمر والحث على تحصيل العلم النافع . فالعلم في الاسلام مرتبط بالعمل وكذلك الايمان، ولايتحقق ذلك الا بالفهم والوعي والادراك الناتج عن التفكير الجاد الفعال .

. . .

- مكونات المحتوى التربوى والتفكير العلمي :

اتسع مفهوم المحتوى التربوى تبعا للتطور الكبير الذى شمل جميع جوانب العملية التربوية فلم تعد المعلومات والمعارف فقط هي العنصر الوحيد لذلك المحتوى التربوى الشامل الفعال بل انضمت اليها كثير من العناصر الأخرى كالخبرات العملية والأنشطة والمهارات والاتجاهات والميول وغير ذلك.

ويرى البعض أن أهم عناصر المحتوى للتربوى هي :

١- المعرفة التطبيقية التي تركز على احداث تغييرات مقصودة ومطلوبة في المهارات العملية التطبيقية لدى التلاميذ ،وتمثلها العلوم التطبيقية كالطب والزراعة والهندسة وماشابهها .

٢ - المعرفة الخاصة بالنمو الانساني الفردى والاجتماعي وهي تركز على فهم التغيرات والظواهر والعلاقات الاجتماعية وتمثلها القيم والأخلاقيات وقواعد التعامل وتقوم بها العلوم الاجتماعية مثل المعارف النفسية والتاريخية والاجتماعية والتربوية .

٣ - الحقائق والنظريات والمفاهيم والمبادىء وتركيزها على فهم علاقات عناصر الأشياء ببعضها وتمثلها المجالات التجريدية مثل علوم اللغة والرياضة وغيرها.(حمدان ،١٤٠٢ هـ ، ص ٣٨٤).

أما منحيث أنواع المعارف التي يحتويها المحتوى التربوى من خلال دور التلميذ فيتفاعله معها فهي ثلاثة أنواع :

١ - معرفة ادراكية تشمل الحقائق الخاصة ، والأساليب والمعايير والمبادىء والقواعد والقوانين والأحكام والنظريات في جميع المجالات العلمية واللغوية والاجتماعية والانسانية .

٢ - معرفةشعورية قيمية اجتماعية وهي تركز على ربط المعرفة الأكاديمية المنهجية بحياة التلاميذ وحاجات المجتمع ومايميزها من عناصر ثقافية واهتمامها منصب على لاتجاهات الفردية والاجتماعية والقيم الأخلاقية وما يدور مدارها.

٣ - معرفة سلوكية ،وتختص بالاجراءات والاساليب التطبيقية التي يمكن للتلميذ بواسطتها انجاز مهارات وظيفية متخصصة أو سلوك حركي ظاهري عام . وهي مرتبطة بالمجالاتالعملية والممارسات التطبيقية التي قد تكون نواة لاختيار مهنة المستقبل للتلميذ وتتضح في الأنشطة المتعددة التي تتسم بالسمة العملية والتطبيقية .
(حمدان ، ١٤٠٢ هـ ، ص ٣٨٥).

وهكذا فقد أصبح المحتوى التربوى شاملا للخبرات التي توفرها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها وخارجها ،وهي خبرات تشمل الجانب المعرفي والانفعالي والاجتماعي والبدني والمهارى ، وهو بهذا المفهوم يتطلب تحديدا للأهداف وترجمة لها الى مواقف تعليمية ،وتقويما للعملية التربوية . ويمكن النظر الى المواد الدراسية على أنها تحتوى على أربعة مستويات من المعرفة هي :

أ - <u>الحقائق :</u> ويقصد به حقائق معينة وصفية مثل معرفة الجهاز الهضمي .

ب - <u>الأفكار :</u> وهي التي تبرز العلاقات السببية بين الثقافة الانسانية والبيئة الطبيعية وهي تمثل بنية العملية التعليمية من حيث أنها تمكن التلميذ من تنظيم العلاقات بين الحقائق وتوفر السياق الذى يتحقق فيه الاستبصار والفهم وهو نوع من المعرفة يتسم بالديناميكية .

جـ - <u>المفاهيم :</u> وهي انساق معقدة من الأفكار وبالغة التجريد،ويمكن أن تتكون من خلالها خبرات متابعة في سياقات متنوعة .

د - <u>الانساق :</u> وهي نظم فكرية وطرائق بحث تتألف من قضايا ومفاهيم توجه مسار البحث والتفكير .(هندام ،وجابر ، ١٩٧٨م ، ص ١٠٢).

ومعنى هذا أن المحتوى التربوى في جوهره هو عملية تنمية مستمرة للتفكير العلمي هدفا وأسلوبا .

والمحتوى في التربية الاسلامية يقوم على أساس من الشمول لكل هذه المستويات في بناء متكامل ومتوازن وفعال أساسه الايمان والعمل وغايته تربية الانسان المسلم الكامل كمالا انسانيا يتفق مع معايير الاسلام وغاياته السامية ، وذلك مايعطيه قدرة فائقة على تنمية التفكير العلمي الرصين المستند الى مستوى رفيع من الالمام والوعي بالحقائق والتمكن من جميع مستويات المعرفة .

وعلى أي حال فان الملاحظ أن تطور مفهوم المحتوى التربوى جعله يتخذ سمة الشمول والاتساع فلم يعد قاصرا على المعلومات والمعرفة المجردة بل اتسع ليشمل عناصر عديدة يرى الباحث أن أهمها :

١ — المعارف والمعلومات والمفاهيم والمبادىء النظرية في جميع أنواع المعرفة ،سواء العلمية التطبيقية أم الاجتماعية والانسانية أم الأدبية والثقافية .

٢— المهارات العملية والممارسة التطبيقية التي يكتسبها التلاميذ من خلال التجارب العملية في العلوم الطبيعية أو العلوم الاجتماعية ومهارات البحث العلمي والأنشطة المتعددة سواء الرياضية أم الفنية أم الأدبية .

٣— الاتجاهات والقيم الاجتماعية والفردية المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية وآداب السلوك وحاجات المجتمع ومشكلاته وقضايا الأمة بل والقضايا الانسانية عامة .

٤ — رعاية الميول الفردية للتلاميذ سواء العملية أم الأدبية أم الفنية واتاحة الفرصة لهم لاكتساب المزيد من المهارة في تنميتها لتتبلور وتصبح في النهاية أساسا لمساهمتهم في بناء نهضة مجتمعهم ومجالا للابداع العلمي والفكرى والمهني مستقبلا .

وبهذا المفهوم الشامل للمحتوى التربوى أصبح تأثيره في تنمية التفكير العلمي أكثر فعالية ووضوحا من خلال الاهتمام الشامل بالشخصية الانسانية وربطه بالحياة الواقعية التي يعيشها الفرد وتوظيفه في المساهمة الفعالة في جوانبها المختلفة .

وتنظر التربية الاسلامية باهتمام بالغ الى وجوب اشتمال المحتوى التربوى لكل تلك العناصر من خلال نظرة شمولية الى الطبيعة الانسانية ومتوازنة في الاهتمام بجميع مجالات العلم والمعرفة الدينية والدنيوية والنظرية والتطبيقية ومتكاملة في رعاية جميع جوانب شخصية المتعلم الروحية والجسدية والعقلية والوجدانية .

وقد أصبح للخبرة مكانة بارزة في المفهوم الحديث للمحتوى التربوي، لما لها من أثر فعال في اكساب التلاميذ قدرة فائقة على التمكن العلمي والفعالية والاستفادة العملية من المعرفة . ويرى البعض ان أهم أنواع الخبرات التي ينبغي للمحتوى التربوى أن يتضمنها هي :

١ - خبرات التعلم التي تنمي مهارة التفكير بحيث تعد المواقف التعليمية على شكل مشكلات تواجهه وتتطلب منه التوصل الى حل جيد لها .

٢ - خبرات التعلم التي تساعد على اكتساب المعلومات وتتضمن معرفة وفهم المبادئ والقوانين والنظريات والتجارب والتعميمات والأفكار والحقائق شرط أن لاتعد غاية في ذاتها وانما لما لها من فوائد وظيفية وما تحدثه من تغييرات مرغوبة .

٣ - خبرات التعلم التي تساعد على تنمية اتجاهات اجتماعية ، ذلك لأن الاتجاهات هي مؤثرات قوية على السلوك وكذلك نوع الاشباعات والقيم التي يختارها التلميذ .

٤ - خبرات التعلم التي تساعد على تنمية الميول والاهتمامات، فالميول

تعمل غايات ووسائل وقوى دافعة فيما يتصل بالخبرات لتحقيق الأهداف ، فالميول توجه السلوك في اتجاهات معينة ، وهي لذلك محددات قوية لنوع الشخصية التي يتميز بها الفرد. (تايلور، ١٩٧١م ، ص ٨٦ - ١٠٢).

وتجدر الاشارة الى أنه لايقصد بلفظ خبرة تعليمية المحتوى الذى يعالجه المقرر الدراسي ولا النشاطات التي يقوم بها المتعلم ، ذلك لأن لفظ خبرة تعليمية يشير الى التفاعل بين المتعلم وبين الظروف الخارجية في البيئة التي يستطيع أن يستجيب لها . (ديوى ، ١٩٧٦م ، ص ١٤٥).

وعليه فان بعض محتويات المقررات الدراسية الجامدة قد لاتمثل خبرة تعليمية ولذلك فقيمتها التربوية تعد ضئيلة لأن الوسائل الأساسية في التربية هي الخبرات التي يمر بها المتعلم ويستجيب لها وليست مجرد الأشياء التي يتعرض لها.

وهكذا ينبغي أن نميز بين المحتوى التربوى وبين العمليات العقلية والنفسية التي يمر بها المتعلم أثناء تفاعله مع المحتوى . اذ قد تعرض عليه قطعة أدبية فريدة ثم لاتترك فيه أثرا واضحا وقد يكون العكس اذ قد يستفيد المتعلمون فائدة كبيرة مع أن المحتوى ردىء فالخبرات التي يمر بها المتعلمون تتأثر بالمحتوى، ولكنها ليست مرادفا له .(عبد الله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٩٣). فمعيار الفعالية هو الفائدة أي مدى تفاعل التلميذ مع عناصر المحتوى التربوى . وليس مجرد حفظه أو استظهاره عن ظهر قلب كما جرت العادة في الأساليب التربوية التقليدية.

وللخبرات التربوية الجيدة في المحتوى التربوى سمات عديدة أهمها:

١ - أن تتيح للتلميذ الفرصة لممارسة نوع السلوك الذى يتضمنه الهدف التربوى .

٢ - أن يحقق التلميذ اشباعا حين يقوم بنوع السلوك الذى يتضمنه الهدف .

٣ - ان يكون في امكان التلاميذ احداث الاستجابات المرغوبة التي تتطلبها الخبرة .

٤- أن تكون هناك خبرات كثيرة يمكن أن يحققها الهدف التربوى نفسه .

٥ - أن تؤدي خبرة التعلم الى نتائج متعددة فتكسب التلميذ المعلومات و الميول و الاتجاهات. (تايلور ، ١٩٧١م ،ص ٨٢ - ٨٥).

وتهتم التربية الاسلامية باشتمال المحتوى التربوى على جميع أنواع الخبرات المفيدة سواء تلك التي تتعلق بمهارة التفكير ، ام التي تساعد على اكتساب المعلومات و المعرفة ، أم التي تساعد على تكوين الاتجاهات الانسانية و الاجتماعية أم تلك التي تساعد على تنمية الميول و الاهتمامات.

و ان شمول المحتوى التربوى في التربية الاسلامية لكل تلك الخبرات وما يزيد عليها قائم أساسا على أهمية الشمول و التكامل و الفعالية في المنظور الاسلامي فالعلم في الاسلام مرتبط بالعمل, و الهدف مرتبط بالنتيجة, و الغاية مرتبطة بالوسيلة ، ولذلك فالعلم مرتبط بالخبرة العملية ،و الخبرة تسترشد بالعلم الصحيح .

و ان العلم و الخبرة اللذين لايؤديان الى تنمية شاملة للمتعلم وتربية متكاملة لجميع جوانبه بما يمكنه من أداء وظيفته الأساسية في الحياة لاقيمة لهما في الاسلام .

وبذلك تعمل الخبرة التعليمية في محتوى التربية الاسلامية على تنمية التفكير العلمي و العمل الايجابي معا.

- معايير المحتوى الجيـــــد :

وللمحتوى التربوى الجيد عدة معايير يرى البعض أن أهمها :

١- معيار الصدق، ويكون المحتوى صادقا عندما يكون صحيحا ،وفي عصر تتزايد فيه المعرفة الانسانية بسرعة هائلة فان التركيز يجب أن يكون على المضمون وليس على الشكل فالمادة الدراسية قد تصبح باليـــة ولكن تبقى المفاهيم والمبادئ ويكون المحتوى صادقا ايضا عندمـــا يكون محققا للأهداف التربوية .

ولكن ينبغي أن نشير الى أن المحتوى الذى يكون صادقا في نظريـــة تربوية قد لايكون كذلك في نظرية أخرى، ففي التربية البراجماتيـــة مثلا يعتبر المحتوى صادقا عندما يسهم في تنمية المجتمع الديمقراطي -كما يتصور الامريكيون الديمقراطية-، أما في التربية الاسلامية فـــان المحتوى يكون صادقا عندما يسهم في بناء الشخصية الاسلامية المؤمنة بربها .(عبدالله ،١٤٠٦ هـ ، ص ٩٥).

ويتمثل معيار الصدق في محتوى التربية الاسلامية عندما تتكامل فيـــه علوم الشريعة التي تسهم بدراسة سلوك الانسان وعلوم الطبيعة التـي تصف الأشياء . واذا كانت نظريات التربية الغربية تركز عند حديثهـا عن صدق المحتوى على ضرورة اشتماله على الحقائق العلمية المعاصـرة فان النظرية التربوية الاسلامية تؤكد على علوم الشريعة وعلوم الطبيعـة معا.(عبدالله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٩٤) .

٢ - معيار الدلالة :وتكتسب الحقائق أهميتها فقط بالقدر الذى تسهـــم به في الأفكار الأساسية والمفاهيم ومبادئ المواد الدراسية .

٣ - معيار الميل أي مدى ميل التلاميذ اليه ولكن ليس بالقدر الذى نجعلـه هو الأساس بل بمراعاة ميول التلاميذ واستعداداتهم حتى يكون تفاعلهم

مع مكوناته حيا ومفيدا. وقد اختلفت الفلسفات التربوية في اهتمامها بهذا المعيار ،فأغفلته المثالية وبالغت فيه كل من الطبيعية والبراجماتية، فالطبيعية بالغت في قيمة دوافع الطفل بل أساءت فهمها ،فهي ترى أن الطفل حتى سن الثانية عشرة لايحتاج الى محتوى معين لان الطبيعة هي الكتاب الوحيد الذى يستحق الدراسة فكل مايتعلق بالطفل في هذه المرحلة نابع من خبراته وتجاربه .والبراجماتية تدعو الى تمركز الاهداف والمحتوى حول الطفل ، وعليه فان المنهج لايحتوى الا مايرغب الطفل في أدائه ، ويتفق مع ميوله .(عبدالله ، ١٤٠٦هـ ، ص ٩٦). وقد واجه هذا الاتجاه نقدا حتى من بعض الغربيين أنفسهم الذين يرون أن جعل ميل الطفل هو الأساس والمعيار في اختيار محتوى التربية قد يكون سببا في تعريضه للفشل . (هوارد ونيكولز ، ١٩٨١م، ص ٧٦) . وحتى ديوى نفسه أشار الى أن اتخاذ ميول الطفل معيارا أساسيا في تحديد محتوى التربية قد يسبب بعض الأخطاء والقصور والسلبيات . (ديوى، ١٩٧٦م ، ص ٧٧).

أما التربية الاسلامية فتأخذ بهذا المعيار كواحد من معايير المحتوى التربوى جزئيا أي أنها تهتم به وتراعيه ولكنها لاتجعله أساسيا في تحديد المحتوى ،كما أنها تكتسب مراعاة هذا المعيار من خلال تمشي مبادئها ومحتواها مع الفطرة السليمة للانسان .

٤ — معيار القابلية للتعلم ،حيث ينبغي أن يكون المحتوى ملائما لقدرات التلاميذ ومستوياتهم العمرية والعقلية وامكاناتهم الفكرية ،فلا يكون شديد الصعوبة ،كما أنه لاينبغي أن يكون شديد السهولة حتى يدفعهم الى التفكير والاهتمام والتطلع الى المعرفة . (نيكولز ، هوارد ، ١٩٨١م ، ص ٧٥).

٥ — معيار الأهمية حيث يمثل المحتوى صميم وأساسيات المادة الاكاديمية

التي تتم دراستهامنهجيا من حقائق ومبادىء ومفاهيم وصرف النظر عن هوامشها وتوافهها.

٦ - الاستجابة للواقع الاجتماعي وتناغم المحتوى مع معتقدات المجتمع ومتطلباته العملية.

٧ - الفائدة العملية أي مدى الاستفادة المباشرة في المجالات الحياتية العامة التي تجرى ممارستها بوجه عام في المجتمع وانجاز مايتعلق بهذه المجالات من أنشطة وأعمال. (حمدان ، ١٤٠٢هـ ، ص ٣٨٦).

والمحتوى في التربية الاسلامية يراعى بلا ريب كل تلك المعايير الايجابية مع تميزه بالخلو من سلبياتها ، فالعلم والتعليم في الاسلام ملتزم بالأهداف العليا السامية للاسلام وهي تكوين الانسان الصالح الفعال الذى يعمل لما فيه خيره كفرد وخير مجتمعه وأمته والبشرية عامة ، مما يتطلب الاهتمام بتكوين العقلية الناضجة والتفكير الصحيح المبني على الادراك الواعي والفهم المستنير والاتجاه الى توظيف المعرفة توظيفا عمليا يتناسب مع هموم الامة وتطلعات المجتمع الاسلامي والانساني.

- أسس تنظيم المحتوى التربوي الجيد :

ولكي يكون محتوى التربية مترابطا ومتكاملا وفعالا في بناء الشخصية المتكاملة فانه ينبغي أن يراعى في بنائه وتنظيمه عدة أسس واعتبارات ليتحقق هذا الهدف التربوى الجليل . واهم تلك الأسس :

١ - التسلسل الزمني :بمعنى مراعاة التناسق والتتابع في عناصر هذا المحتوى وخاصة في المجالات التي تتطلب ذلك بالحاح مثل علوم التاريخ والسير والعلوم الاجتماعية الاخرى التي تتطلب ذلك . وذلك يساعد على تنمية ملكة الربط بين الأحداث والقضايا وتوضيح مفهوم التسلسل المنطقي والتسلسل في أذهان التلاميذ.

٢ - متطلبات التعلم السابقة فهناك موضوعات في كل علم متركبة ومترتبة على البعض الآخر ولايمكن فهم موضوع معين الا اذا سبقه الموضوع الذي يمهد له ويهيء نفسية وادراك التلميذ لتقبله وفهمه وخاصة في الرياضيات والعلوم الطبيعية وعلوم اللغة بل يكاد يكون هذا الأساس عاما في جميع مجالات المعرفة والمقررات الدراسية ، وتأخذ بهذا المفهوم الجامعات التي تطبق نظام الساعات المعتمدة فهناك مايعرف بالمتطلب السابق لبعض المقررات الدراسية حيث لايسمح للطالب بتسجيلها الا بعد التأكد من اجتيازه لذلك المتطلب السابق بنجاح. واضافة الى أثر هذا الاساس في مساعدة الطالب على الفهم فانه يرسخ لديه مفهوم التسلسل والتتابع الفكري والمعرفي مما يؤثر في تنمية مهارة التفكير العلمي المنظم .

٣ - التدرج من المعرفة العامة الى الخاصة ، ومن الكلية الى الجزئية ، وهو مايعرف بالمنهج الاستدلالي ، فهناك بعض النظريات العامة ، والمفاهيم الكلية والمبادىء الأساسية التي ينبغي تزويد التلاميذ بها قبل البدء في تزويدهم بالقضايا الجزئية أو الموضوعات الخاصة في المجال كما في بعض موضوعات العلوم واللغة والشريعة وغيرها وذلك يساعد على تمكين الطالب من فهم الموضوعات بشكل جيد اضافة الى تأثير ذلك في تفكيره عند مواجهة أي موقف أو مشكلة بحيث ينظر نظرة كلية عامة للموقف ثم يحاول تحليله الى عناصره الأولية وعوامله الأساسية في سبيل الوصول الى فهم شامل واتخاذ قرار مناسب وايجاد حل ناجح للمشكلة أو الموقف .

٤ - التدرج من المعرفة الخاصة الى العامة ومن الجزئية الى الكلية وهو مايعرف بالاسلوب الاستقرائي وهو عكس الاسلوب السابق ، وذلك بتقديم عناصر جزئية من المعرفة يتوصل التلميذ من خلالها الى المبادىء والقوانين العامة ، وهو أسلوب يساعد التلميذ على

استيعاب العلوم والمعارف بشكل تدريجي ومتسلسل مما يؤثر في أسلوب تفكيره ويجعله قادرا على تناول أي قضية أو موقف يواجهه من خلال تحليل جزئياته وعناصره ، ومن ثم التوصل الى فهم عام وشامل له يؤدي به الى التمكن من اتخاذ القرار المناسب لحل المشكلة أو القضية .

٥ - التدرج من المحسوس الى المجرد : فالادراك الحسي يبدأ مبكرا لدى الانسان بينما يأتي الادراك التجريدي للمعرفة متأخرا عنه ،فمراعاة هذا الأساس في بناء المحتوى التربوي يتمشى مع طبيعة النمو الانساني وذلك يساعد التلميذ على الفهم الواعي والادراك الناضج لمجالات المعرفة والعلم المتعددة ، وانتهاج هذا الأسلوب في التربية يمكن التلميذ من استخدام حواسه المتعددة في الالمام بجوانب أي قضية او موقف أو موضوع علمي ومن ثم بعد ذلك يصل الى الفهم الصحيح لجوانبه المختلفة .

٦ - التدرج حسب مهمات التطور والتناسب مع مراحل النمو المختلفة من طفولة ومراهقة وشباب وغيرها، فلكل مرحلة عمرية لدى الانسان خواصها وسماتها وامكاناتها ، ومراعاة هذا الاساس يساعد التلميذ على الفهم والاستيعاب لمجالات المعرفة المقدمة له ، بينما يؤدى اغفاله الى ايقاعه في احباط يجعله غير قادر على الفهم الصحيح ،وقد يصدم بسبب ذلك مما يفضي به الى الملل او الانصراف عن تقبل العلم والمعرفة بشوق ورغبة ، كما أنه قد يلجأ الى انتهاج اسلوب الحفظ والاستظهار الأصم البعيد عن الادراك والفهم وذلك يقلل بلا شك من توظيفه للمعرفة في حياته العملية ، الأمر الذى تتحول معه المعرفة الى غاية الهدف الأساسي فيها هو اجتياز الامتحان أو الحصول على شهادة معينة ، بينما ينبغي أن تكون وسيلة لغايات أسمى وأشمل وأهمها بناء الشخصية الانسانية الفعالة .(حمدان ،١٤٠٢هـ ،ص ٣٨٧) .

وتراعي التربية الاسلامية في بناء المحتوى التربوى كل تلك الأسس ذلك أن مبدأ التدرج كان أصلا أحد المبادىء التي اتخذها الاسلام في تشريع بعض الأحكام الشرعية مثل تحريم الخمر فهو من أسس التربية الاسلامية المعتبرة .

كما أن التسلسل الزمني يتضح في كثير من قصص القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة كما أخذ الاسلام بأسلوب التدرج من العام الى الخاص ، والعكس في كثير من التوجيهات القرآنية والنبوية ، اما التدرج من المحسوس الى المعلوم فقد لقت القرآن الكريم النظر اليه كأسلوب في ترسيخ الايمان بالله تعالى ومعرفته بالنظر في بديع صنعه في الكون ،ومثال ذلك قصة سيدنا ابراهيم عليه وعلى نبينا أفضل الصلاة والسلام عندما أخذ يتأمل باحثا في سبيل التعرف على ربه عز وجل ، فتعرف عليه من خلال عظيم صنعه في خلق الشمس والقمر والكون . وأما التدرج حسب مراحل العمر فهو مبدأ أمر الاسلام بمراعاته وأن نخاطب الناس بما يعقلون وأن يخاطب الناس على قدر عقولهم وما أشبه ذلك .

ولا شك أن الأخذ بهذه الأسس يجعل من المحتوى التربوى عاملا فعالا في تربية الانسان الذى يقوم تفكيره على الترابط والتوازن والوعي والادراك وكل ذلك يفضي به الى تكوين العقلية العلمية الناضجة .

ويرى البعض أن أهم مبادىء تنظيم المحتوى التربوي هي :

١ - التتابع : أي أن تكون كل خبرة آنية مبنية على خبرات سابقة ربما تتشابه معها ولكنها تؤدى الى تعميق أكبر للموضوعات التي تتناولها الخبرات ومثال ذلك أن يتم التنظيم على أساس البدء من البسيط الى المركب أو من الكل الى الجزء ، أو حسب ترتيب الموضوعات بعضها على بعض أو العرض الزمني المتسلسل .

٢- الاستمرار : أي ايجاد علاقة رأسية بين عناصر المنهج الرئيسية ، ويمكن أن يطبق الاستمرار في كل أنواع التعلم مثل التفكير والاتجاهات والمهارات .

ويتطلب مبدأ الاستمرار أن يخطط المحتوى التربوي بحيث يتزايد تعقيد المادة وصعوبتها ويتزامن ذلك مع ازدياد ونضج القدرات العقلية المطلوبة لتعلم تلك المواد .

٣ - التكامل فيجب ربط الحقائق والمبادىء في كل مجال بالحقائق والمبادىء في المجالات الاخرى ، ويمكن ان يتم التكامل بطريقة أفقية في المجالات المختلفة من المنهج ويمكن أن يتم من داخل الفرد ، أي أن يحقق الفرد تنظيما خاصا به ، وأن يدرك العلاقات بين الخبرات والمعارف المتعددة من ذاته . (هندام ،جابر ،١٩٧٨م ، ص ١٧٧) . ولاشك أن المحتوى الذي يتصف بالتتابع والاستمرارية والتكامل جدير بأن ينتج عنه أثر فعال وملموس في تكوين وتنمية التفكير العلمي ،وهي مبادىء تأخذها التربية الاسلامية في الاعتبار في تنظيم المحتوى التربوي.

. . .

- سلبيات مناهجنا التربوية وسبل تطويرها :

ان المتأمل في حال وواقع المحتوى التربوي في مناهجنا المعاصرة في العالم الاسلامي ليجد أنها تعاني من قصور شديد وتخلف واضح من حيث تنظيمها وأثرها في اثراء الفكر وتكوين الأفراد المنتجين والمساهمين بفعالية واضحة في نهضة أمتهم الاسلامية .

ذلك لأن مناهجنا على مختلف المراحل الدراسية وبصورة عامة هي مناهج مادة يغلب عليها الطابع الأكاديمي النظري فهي من ناحية تركز على

التحصيل الدراسي بمفهومه الضيق ، ومن ناحية أخرى تركز على المعرفة في أدنى مستوياتها وهو مستوى التذكر والاستدعاء ، كما أنها لاتضع في اعتبارها واقع المجتمع ومشكلاته وتطلعاته وحاجاته ، ولاتربط محتوى المنهج الا فيما ندر بالخبرات الحياتية المعاشة . (الفنيش ، ١٩٨٢م ، ص٢٣٩)
ولابد من التأكيد على أن جمود الحالة التربوية في البلاد الاسلامية لايعود الى المبادىء التربوية ذاتها بل يعود الى مجموعة من العوامل الخارجية والداخلية " (عبدالله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٩٤) . فالمبادىء التربوية الاسلامية تكتسب كمالها وشموليتها من كمال وشمول المصدر الاساسي لها وهو الاسلام متمثلا في مصدريه الأساسيين القرآن الكريم والسنة المطهرة ، وما حدث من قصور تربوى في البلاد الاسلامية كان في أساسه نابعا من تقاعس المسلمين عن التمسك بمفهوم الاسلام الشامل الصحيح .

" وقد كان هذا هو الحال الذى آلت اليه الأمة الاسلامية في القرون الاخيرة عندما أهملت العلوم الحديثة بدعوى معارضتها للشريعة ، وقد نجم عن ذلك تخلف في شتى الميادين ، اذ قل الابداع وتقهقرت التربية الاسلامية أمام التربية الغربية" (عبدالله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٩٤) .

فكان سبب ذلك التخلف البعد عن المنهج الاسلامي الرباني الذى يحث على تدبر آيات الله المبثوثة في الكون مثلما يحث على تأمل آياته في القرآن الكريم ، ولذلك فان المنهج التربوى الصحيح هو الذى تتكامل فيه علوم الشريعة التي تهتم بدراسة سلوك الانسان وعلوم الطبيعة التي تصف حال الأشياء . (الترابي ، ١٣٩٤هـ ، ٢٦٠) .

وفي سبيل اعادة صياغة المناهج التربوية في البلاد الاسلامية بشكل يجعلها أكثر فعالية وأجدى نفعا للفرد والمجتمع ، وبحيث تسهم في تكوين العقول المفكرة والأيدى البناءة فان هناك بعض المداخل التي يتعين

اتباعها في بناء وتنظيم المحتوى التربوى وأهمها :

١- التأكيد على العمليات العقلية هدفا ذلك أن المعلومات كثيرة ومتزايدة بشكل سريع يصعب على المناهج مواكبتها فمن الأفضل التأكيد على تنمية العمليات الفكرية لدى التلاميذ هدفا للعملية التربوية بدلا من المعرفة ، فتكون المعرفة وسيلة تلك العمليات ، ويمكن تصنيف العمليات العقلية هذه الى مستويات مختلفة في التعقيد ، بحيث يمكن تضمين العمليات العقلية البسيطة في المراحل الدراسية الدنيا ، والعمليات العقلية الراقية في المستويات العالية .

ومثال العمليات العقلية البسيطة ، التصنيف والقياس والتجميع حسب الصفات والملاحظة ، ومثال العمليات العقلية المعقدة التجريد في التفكير ، والافتراض وضبط المتغيرات والاستدلال .

٢ - مدخل التعميمات : وذلك عن طريق تحديد المفاهيم والمبادئ والأفكار الرئيسية ثم نختار بعد ذلك قدراً من الحقائق التي تعين التلاميذ على تكوين التعميمات وبذلك يتاح لنا الاستغناء عن كثير من تلك الحقائق .

كما أن استخدام التعميمات في المناهج يحتاج الى تفكير أعلى مستوى من عملية اكتساب الحقائق فاكتساب الحقائق لايحتاج الى أكثر من عملية تذكر بينما تحتاج عملية تعميم المفاهيم الى التحليل والتركيب والمقارنة ودقة الفهم .

٣ - المدخل البيئي : وذلك بربط المدرسة بالبيئة التي يعيش الطالب فيها من خلال تضمين المنهج المشكلات والظواهر الأساسية التي توجد في بيئة الطالب ، وبذلك يصبح المنهج وظيفيا يساهم في اعانة الطالب على التكيف مع بيئته وحل مشكلاتها . (العاني ، ١٩٧٥م ، ص ٣٠٣) .

وهذه المداخل الثلاثة متكاملة ذلك أن الاهتمام بتنمية المهـــــارات العقلية والقدرة على التفكير العلمي هدفا أساسيا للعملية التربوية يتحقـــق منخلالها جميعا سواءبالتدريب على مهارات التفكير كالتصنيف والملاحظـــة وفرض الفروض وغيرها ، أم بالتركيز على المفاهيم والتعميمات التي تمنـــح التلميذ القدرة على الاستزادة من المعرفة بنفسه ، أم بتوجيهه الى التفاعل مع مشكلات وظواهر المجتمع ومواقف الحياة العملية التي يعايشها.

وانتخطيط وتنظيم المحتوى التربوى حسب هذه المداخل يبث فيـــــه الحيوية والفاعلية بحيث تصبح المعرفة المقدمة للتلاميذ وظيفية يتمكنـــون من خلالها من الاستفادة القصوى في حياتهم وبناء مجتمعهم وتطويره ،كمـــا تتحول الى وسيلة لغايات أسمى وأجل وليس غاية في ذاتها ، وذلك يتمشـــى مع لمنظور الاسلامي للعلم والمعرفة الذى يرفض مبدأ العلم للعلم ،والفـــن للفن والأدب للأدب الذى ينادى به البعض تأثرا بالاتجاهات والمذاهـــب الفلسفية المختلفة ، حيث أن العلم والفن والأدب والمعرفة كلها يجـــب أن تطلب كوسيلة تحقق للانسان النمو الشامل وتقوده الى سعادة الدنيـــا والآخرة وتساعده على الاصلاح والارتقاء بمجتمعه الى أفضل المستويات فـــي جميع المجالات.

• • •

الطريقة وتنمية التفكير العلمي في التربية الاسلامية :

تعد الطريقة التربوية قناة الاتصال التي تربط مابين المعلم والمتعلم، وذلك من خلال موقف تعليمي خبرى يتفاعل فيه المعلم والمتعلم تفاعلا مستمرا يحقق النمو الواعي في ظل بيئة مادية ثقافية سليمة • فاذا كان العقل السليم في الجسم السليم ،فانه يمكن القول بان الكائن السليم في البيئة السليمة • ويتوقف نجاح الموقف التعليمي في تحقيق أهدافه على نوع الطريقة التي يستخدمها المعلم وأثرها في حفز قدرات وطاقات التلاميذ•

وكلما كانت الطريقة فعالة ومشوقة وواضحة كان نجاحها وتأثيرها في توصيل المحتوى التربوى الى التلاميذ وتحقيق الاهداف المنشودة آكيدا، وعليه فان المعلم الناجح هو الذى يختار الطريقة المناسبة في الظرف المناسب للموقف التربوى المطلوب ، وكلما كان المعلم ملما بفنون الطرق التربوية وأنواعها وأساليبها وقادرا على الاختيار السليم للطريقة كلما كان نجاحه في دفع العملية التربوية الى بلوغ أهدافها وتحقيق الآمال المعلقة عليها مؤكدا وايجابيا • وكلما كانت الطريقة التربوية فعالة ومرنة وحيوية كلما ساهمت في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ وهي من أهم جوانب نجاح العملية التربوية •

وفيما يلي سيحاول الباحث توضيح مفهوم الطريقة وأهميتها وأنواعها وأثرها في تنمية التفكير العلمي وخاصة من منظور التربية الاسلامية•

الطريقة أهميتها ومفهومهـــا :

- أهمية الطريقة في العملية التربوية :

تعد الطريقة من أهم عناصر العملية التربوية عامة ،فهي جزء ضـــروري ومتمم للمنهج • ومن الصعب ان نفصل بين المنهج والطريقة فلا جدوى مـــن المنهج اذا كانت الطريقة فاشلة • (مرسي ١٩٨٨م ،ص ١٦٤)•

ذلك أن الطريقة ضرورية حتى يمكن تنظيم العملية التعليمية داخـــل الفصل الدراسي في ضوء متطلبات البرنامج المدرسي الشامل والطريقـــة الجيدة هي التي تجسد المحتوى ، أما الممارسات العفوية والارتجالية فـــي التعلم فهي مرفوضة• كما أنه يجب تجنب طرق التدريس التي تحول دون الاستقصاء والابداع وتتسم بالجمود والرتابة وتفشل في معالجة الفروق الفرديـــة ، وتعلي من شان الحفظ والاستظهار وتقلل من شان الاستكشاف وتستهلك امكانـــات المدرس بطريقة واحدة لامجال فيها للتنوع والتجديد •

(Carary, 1967, p.117)

ولما كانت الطريقة وسيلة لتحقيق غايات التربية التي تسعى المدرسـة اليها والتي تستوجبها طبيعة الفرد وحاجات المجتمع وفلسفته ونظمـــه وتقاليده فان الأساس الأول الذى ينبغي أن تقوم عليه هو مدى تحقيقهـــا لصورة الحياة الاجتماعية المنشودة• (سرحان ،كامل ،١٩٦٤م ،ص ٢٠) •

واذا كنا نرى أن من أهم أهداف التربية وخاصة في هذا العصر تنميـــة الشخص المفكر الناضج القادر على الاختيار الصحيح المبني على التفكيـــر العميق فانه يجب ان تتوفر طريقة التدريس التي تعترف في ماهيتها بان لكـــل فرد ذاتيته التي تتطلب الاعتراف بها واحترامها وتهيئ له كل الفـــرص التي تتيح له امتلاك القدرة الناضجة على التفكير السليم• (الفنيـــش ، ١٩٧٥م ، ص ٥٥)•

وتعد طرق التدريس على اختلاف أنواعها وصيغها هي الموصلات أو وسائل الاتصال الحقيقية الحاملة لرسالة التعليم سواء كان محتوى هذه الرسالة معرفة أم عاطفة أم حركة أم قيمة . بل ان كل ما سواها مما يستخدم في التعليم أو التدريس من تحفيز وتنظيم وتوجيه وضبط وتقييم وخطط تحضيرية ماهو الا رديف لها ومعين رغم أهميته .(حمدان ،١٤٠٥هـ ، ص ١٦١)،

والطريقة الجيدة تحمي الجهود من الضياع وتحفظ الانتباه من التشتت وتمنع العقل من الشرود، وتنجي العزيمة من التردد، وتقي الذكاء من الخمول، والطريقة الجيدة تشحذ الذكاء وتنشط الارادة وتوقظ الانتباه مما يسهل الوصول الى أفضل النتائج بأقل الامكانات والجهود . (مدني ،١٤١٠ هـ ، ص ١٧٨).

وان وضع المناهج يتطلب معرفة أنسب الطرق لتقديمها بحيث تكون محققة للأهداف التربوية ومناسبة لطبيعة الدارسين ، وينبغي أن تعين هذه الطرق المدرس على معرفة الظروف المناسبة لكي تصبح الدراسة شيقة وواضحة بالنسبة للتلميذ ومناسبة لمستواه ووثيقة الصلة بحاجاته حتى يقبل عليها ويستفيد منها ،ولكي تقوم على نشاطه الذاتي وتستغل قوته ومواهبه وتدعوه الى التفكير العلمي الناضج الفعال.(سرحان وكامل ، ١٩٦٤م ،ص ٣).

وهكذا اتضحت أهمية الطريقة الجيدة في انجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها ولاشك ان طرق التدريس تختلف في فاعليتها واثرها في تنمية التفكير العلمي وتتنوع في أشكالها واساليبها ، وسيحاول الباحث فيما يلي تعريف الطريقة ثم بيان اهم انواعها واثر كل منها في تنمية التفكير العلمي .

. . .

- مفهوم الطريقـــــة :

يختلف تعريف طرق التدريس باختلاف المداخل والرؤى التربويـــة ، فهناك من يحددمجالها في حجرة الدرس والموضوع ، وهناك من ينظر اليهـا بشكل أعم • فمن النوع الاول التعريف الذى يرى أنها "الوسيلة التـي نتبعها لتفهيم التلاميذ اي درس من الدروس في اى مادة من المواد وهـي الخطة التي نضعها لأنفسنا قبل الدخول الى حجرة الدراسة ونعمل علـى تنفيذها في تلك الحجرة بعد دخولها "• (الابراشي ، د•ت ، ص ٢٦٧)•

وتعريف آخر أيضا يحصرها في " الأساليب التي يتبعها المدرس فـي توصيل المعلومات الى أذهان التلاميذ "• (الجمبلاطي ، ١٩٧١م ،ص ٢٣)•

ومن النوع الثاني التعريف الذى يعدها شاملة " للوسائل التعليميـة التي بها تنفذ أهداف التعليم وغاياته " (غنيمة ،١٩٥٣م ،ص ١٧٧) •

ومنه أيضا تعريف ادجار بروس ويزلي بانها " سلسلة من النشـاط الموجه للمدرس الذى ينتج عنه تعلم لدى التلاميذ ، أو هي العمليـة أو الاجراء الذى يؤدى تطبيقه الكامل الى التعلم ، أو هي الوسيلة التـي عن طريقها يصبح التدريس فعالا " (Wesley, 1950, p. 421.)•

فالنوع الأول من التعريفات يحصر دور المعلم أصلا في القـاء المعلومات والمعارف باعتبارها هدفا للعملية التعليمية وبذلك يغفـل المجالات والأنشطة الأخرى التي ترمي الى تنمية شاملة لجميع جوانب شخصيـة التلميذ ، وبذلك ينحصر هم التلميذ تبعا لذلك في تلقى المعلومات ومـن ثم استظهارها وحفظها فقط وهذا ماهو شائع في التربية التقليدية • أمـا النوع الثاني فهو يوسع مجال الطريقة التربوية لتكون شاملة لمختلـف جوانب تعامل المعلم مع التلميذ والأهداف التربوية والمحتوى لتحقيق النمو الشامل للتلاميذ • وهذا ما نادت به التربية الحديثة التي ترى أن دور المعلم يقوم على التوجيه والتعريف بالاختيارات الممكنة والبدائل الصحيحـة

لمواجهة الموقف المشكل .

ومن التعريفات التي تحاول الجمع بين المعنيين تعريف المربي الأمريكي كلباترك الذى يرى أن لطريقة التدريس معنيين معنى ضيق يراد به أسلوب توصيل المعلومات للتلاميذ ، ومعنى شامل هو العمل على اكتساب المعلومات مضافا اليه وجهات نظر وعادات في التفكير وغيره مثل حب العلم واحترام الغير والاعتماد على النفس . (عبد العزيز وعبد المجيد د . ت ، ص ٢٤٢).

وعلى هذا فان لطريقة التدريس معنيين ، فالمعنى الأول يدل على الكيفية التي يعرض بها المحتوى التربوي للمتعلمين. ويعني الثاني : الكيفية التي يتعامل بها المعلمون والمتعلمون مع المحتوى. (عبد الله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٩٨) .

على أن هناك من يرى أن طرق التعليم تختص فقط بالمعلم وما يقوم به من سلوك ومسئوليات خلال تفاعله التربوى مع التلاميذ ، وهي تتنوع حسب الاغراض التربوية التي ترمي اليها وحسب اختلاف المتطلبات النفسية لاستخدامها . (حمدان ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٦٢) .

وهذا المعني يرتبط بمفهوم معين عن التدريس حيث لايعدو كونه مجرد نقل لفظي للمعرفة ، وحسب هذا المفهوم للتدريس يكاد ينحصر دور المعلم في شرح المحتوى شرحا لفظيا بينما ينحصر دور المتعلم في استظهار مايطالب به فدور المتعلم هنا سلبي على الأغلب ، أما المعرفة فغالبا ماتكون هدفا في حد ذاتها . وهذا المفهوم للتدريس يزيد من التصاق كل من المعلم والمتعلم بالمحتوى، ويجرد المعلم من كثير من الأدوار التي تعد من صلب اهتماماته مثل الارشاد والتوجيه ، والاهتمام بالمشكلات ، والاسهام في تطوير المنهج. (عبد الله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ١٠٢) .

وخلاصة القول ان تحديد الطريقة يختلف باختلاف المدخل التنظيرى الذي تصدر عنه . فالتربية التقليدية القائمة على النظرة الثنائية للانسان تنادى بالطريقة التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين والتسميع . أما التربية الحديثة فهي تقوم على النظرة التكاملية لجوانب الانسان جسما وعقلا وروحا ومن ثم فهي تعتمد على طريقة المشاركة والفعالية والنشاط . أما طريقة التدريس في التربية الاسلامية فان هدفها ايصال المتعلم الى كماله الانساني فالانسان وليس المحتوى وحده هو محور العملية التربوية ، والمعلم يهتم بالمتعلم الى جانب اهتمامه بالمحتوى. وتمتاز التربية الاسلامية بعدم رفضها لأسلوب التلقين في التدريس ولكنها تضبطه بضوابط تجعله مؤثرا وفعالا وخاصة في بعض المراحل العمرية الأولية من عمر الانسان. كما أنها تولي دور المعلم اهتماما بالغا باعتباره قدوة لتلاميذه .فالقدوة من طرق التعليم الفعالة التي لايجوز اغفالها . وتقر التربية الاسلامية ضبط سلوك التلاميذ ولكن دون المساس بكرامة الانسان ومشاعره . (عبد الله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ١٠٣).

فطريقة التدريس في التربية الاسلامية تعنى بمبدأ التكامل بين كل من المعلم والمتعلم وبين جوانب المتعلم المختلفة من ناحية أخرى. فهي لاتغفل دور المتعلم بل ترى أن له كبير الأثر في طلب العلم والمعرفة من خلال جهده الذاتي واختياره للمعلم الذى يتوخى منه الفائدة المرجوة ، كما أنها طريقة تقوم على التشويق والترغيب والتنوع بهدف جذب انتباه المتعلم وتركيز تفكيره حتى يدرك ويستوعب مايعطى له .

وهي - اضافة الى ذلك - تهتم بجميع جوانب شخصية المتعلم في تكامل واضح فتعمل على ايصاله الى مرحلة النضج العقلي والوجداني والأخلاقي والاجتماعي ، وتشمله باهتمامها جسدا وروحا وعقلا وسلوكا . وبذلك تحقق

من خلال هذا التكامل تكوين الانسان القادر على ممارسة التفكير العلمي فكرا وسلوكا.

أي أن التربية الاسلامية تراعي في ذلك أن طريقة التدريس التي تهمل أحد الجوانب الانسانية ، أو تتجاهل دور المعلم أو علاقة التعليم بالواقع البيئي للتلميذ لايمكن أن تسهم في تنمية التفكير العلمي الذى يتطلب المشاركة والفعالية الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية . ذلك أن عملية التدريس وتنمية التفكير العلمي هي عملية اتصال ومشاركة في الخبرة تهدف الى اعادة تشكيل وتعديل المفاهيم والقدرات وتتم عملية الاتصال هذه على ثلاثة مستويات : المستوى الحسي والمستوى التعويضي بالصور والنماذج وأخيرا المستوى الرمزى (الطوبجي، ١٤٠٣هـ ،ص ٣١).

وعليه يرى البعض أن أهم خصائص الطريقة هي :

١- أنها هي وسيلة المدرس لايصال المعرفة الى تلاميذه وتغيير سلوكهم وفهم الأهداف التربوية .

٢ - أنها تعني اكثر من مجرد أداة لتوصيل المعلومات والمعارف الى أذهان التلاميذ فهي تعني اضافة الى ذلك مساعدة المتعلم على اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة .

٣ - أن نجاح طريقة التدريس تبعا لذلك يقاس بمقدار ونوعية التعلم الذى ينتج لدى المتعلم.

٤ - أن نشاط التدريس هو نشاط موجه وهادف ومتعدد الجوانب يشمل المحادثة والتكلم والشرح والوصف والتصوير وضرب الامثلة واجراء التجارب والاملاء والكتابة والتوجيه والارشاد والمقارنة والاستنباط والقياس والاستقراء وغير ذلك .

ه — أن طريقة التدريس هي عملية وذلك يقتضي أن تتكون من عدة خطـوات ، وكثير من الخطوات والعناصر المستعملة في طريقة معينة للتدريس يمكن استعمالها في طرق أخرى ، والربط بين هذه العناصر في عملية فعالة هي المسئولية الأساسية للمدرس . (الشيباني ،١٩٨٦م ، ص ٤٠٣).

وخلاصة القول أن طريقة التدريس الفعالة هي تلك العملية التربوية التي يتفاعل فيها المعلم والمتعلم خلال عملية نقل المحتوى المتكامل من المعرفة والخبرات المتنوعة مراعية الاهتمام بتنمية جميع جوانب التلميذ وآخذة في الاعتبار كل الظروف والمتغيرات البيئية المحيطة به . وبذلك تكون الطريقة ذات أثر فعال في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ، وهذا هو المفهوم الذي يتفق تماما مع توجهات واهتمامات التربية الاسلامية .

نوع الطريقة وأثره في تنمية التفكير العلمي :

يختلف تصنيف طرق التدريس حسب اختلاف المقصود بالطريقة ، فهناك كما سبقت الاشارة تصنيف للطرق تبعا لتنظيم المحتوى ، وهناك تصنيف آخر لها حسب فعالية كل من المعلم والمتعلم خلال عرض ذلك المحتوى .

(١) أنواع الطرق حسب تنظيم المحتوى :

أ — طرق التدريس التي تقوم على المواد الدراسية :

وتشمل طرق التدريس التي تقوم على المواد الدراسية ،طريقة المواد المنفصلة ، أي ترتيب الحقائق ترتيبا منطقيا بعيدا عن حياة التلميذ ثم قيام المدرس بالتحفيظ والتسميع وقد يلجأ للقهر والعنف مع التلاميذ في سبيل ذلك .

ثم طريقة المواد المترابطة ، أي طريقة تدريس موضوعات متشابهة فيمادتين دراسيتين أو أكثر في وقت واحد من أجل مساعدة التلميذ على تفهم هذه الموضوعات بصورة أوضح وأشمل .

وطريقة المجالات الواسعة وهي تعني جمع المعارف والمفاهيم التي يمكن أن تشتق من المواد الدراسية في صورة تنظيم واسع للمواد ، وهي محاولة لمزج وتكامل محتويات مواد دراسية متشابهة مع بعضها.

وكل هذه الطرق محور الاهتمام فيها هي المادة الدراسية والمعرفة النظرية والتلقين ، وهي لاتفرق بين متعلم وآخر بل تهمل الفروق الفردية، وموقف التلميذ فيها سلبي يقتصر على الاستقبال للمعلومات من المدرس دون مشاركة منه في العملية التعليمية .

ب - طرق التدريس القائمة على النشاط :

ويشمل هذا النوع طريقة المشروع وهي تقوم على رغبات التلاميذ وتهدف الى تحقيق مايرغبونه من نشاط، وهي تعني اختيار مشروع معين ثم وضع الخطة لتنفيذه ثم القيام بتنفيذه ، ثم تقويمه .

كما يشمل هذا النوع أيضا طريقة الوحدات ، وهي تعتمد على اختيار موضوع علمي مع اعداد مسبق له وتخطيط جماعي تعاوني عند القيام بتنفيذ الوحدة الدراسية ويكتفي المدرس بالتوجيه والارشاد .

كما يشمل أيضا الطريقة المحورية ، وهي تقوم على استخدام التفكير العلمي الجمعي ومعالجة المشكلات ، ومراعاة الفروق الفردية ، والقدرة العقلية ، والسرعة في التعلم واكتساب الخبرات ، وتحقيق مبدأ العلم للجميع . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٢٠٤) .

ويمكن القول أن الطرق القائمة على المواد الدراسية بشكل عام هي أقل أثرا في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ ، ذلك أن محور اهتمامها

هو المعرفة والمعلومات والدور الأساسي فيها للمعلم اما اهتمامها بالتلميذ فهو اهتمام هامشي لايكاد يذكر بل تحصر دوره في التلقي والاستقبال دون فعالية أو مشاركة ملحوظة ، وبذلك تحقق هذه الطرق تنمية جزئية صغيرة فقط من مجال القدرات العقلية تتمثل في الحفظ والاستظهار والتسميع ليس أكثر.

بينمايلاحظ أن أثر الطرق التي تقوم على النشاط يبدو أكثر وضوحا وأشمل في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ ،لما توليه من اهتمام وحرص على مشاركة التلميذ وفعاليته في الموقف التعليمي من خلال التفكير والتخطيط والاختيار والتنفيذ والتقويم ، وبماتحققه من توازن تربوى جيد بين دور كل من المعلم والتلميذ في الموقف التعليمي مما يتيح فرصة كبيرة لتنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ.

على أن المعلم يواجه العديد من العوامل التي تؤثر على تنمية التفكير العلمي مثل كثافة الفصل ، والفروق الفردية ، والبيئة ، وطبيعة نظام المدرسة ،واعداد المعلم نفسه . (سليمان ،١٩٧٨م ،ص ٣٧).

وينظر البعض الى أن طرق التدريس فيما يخص تنظيم المحتوى الدراسي تنقسم الى نوعين أساسيين هما :

١ - الطرق الايجابية وتعتمد على الاكتشاف والبحث والحوار ، وتهتم بمشاركة التلميذ ، وتدفعه الى استخراج المعرفة بنفسه وتتيح له ادراكها والاستفادة منها والبناء عليها ، وتوفر له المناخ الذى يحفزه على الابتكار والابداع .

٢ - الطرق السلبية ، وهي التي تعرقل المراهق عن النمو بالاكتفاء بصياغة قوالب جافة في شكل دروس نمطية ، والمطالبة بحذقها

واستظهارها عند الحاجة عن ظهر قلب دون ان يفهم التلميذ لذلك مسوغا منطقيا معقولا ومحببا الى نفسه ، وفيها يأمر المعلم الطفل بالسماع والسكوت والتلقي والاعادة والحفظ لاكبر قدر ممكن من المعلومات ، وعدم البحث والمناقشة . (زين العابدين ، ١٩٧٨م ، ص ٢٦ ، ٢٧).

(٢) أنواع الطرق حسب فعالية كل من المعلم والمتعلم :

وحسب هذا التصنيف فان طرق التدريس في مجملها ثلاثة أنواع هي :

١ - طرق يكون موقف التلميذ فيها سلبيا ، يفرض عليه المنهج وتحدد له أنواع النشاط ،ويقوم المدرس بعمليات الشرح والالقاء والمحافظة على النظام وتقويم اعمال التلاميذ وغير ذلك .

٢ - طرق يعتمد فيها التلميذ على نفسه في الدراسة والتحصيل ،ويقتصر عمل المدرس على التوجيه والارشاد .

٣ - طرق يتعاون فيها المدرس والتلميذ تعاونا ايجابيا في وضع الخطط الدراسية وتنفيذها وتقويمها.(سرحان وكامل ،١٩٦٤ ،ص ٢٢).

والنوع الأول يدخل ضمن الطرق القائمة على المواد الدراسية التي سبقت الاشارة اليها بينما يدخل النوعان الثاني والثالث في مجال الطرق القائمة على النشاط وقد سبق ذكر أثر كل منهما في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ .

وهناك من يرى أن طرق التدريس عموما تتنوع الى أربع فئات أساسية تشمل كل فئة منها أنواعا عديدة وهي :

١- الفئة الاولى : طرق التعليم حسب خصوصية أو عمومية استخدامها من المعلم وهي :

أ - طرق عامة : ويستخدمها اكثر من معلم ،وتصلح لتدريس أكثر من

مادة دراسية ، مثل المحاضرة والمناقشة والاستقصاء الاستقرائي أو الاستنتاجي .

ب - طرق خاصة : وهي عبارة عن مجموعة من انواع السلوك الذي يهدف الى تعليم التلاميذ خبرة أو موضوعا او مفهوما محددا دون غيره ، يطلق عليها اساليب التعليم مثل أساليب تدريس الاجتماعيات ، اوعلوم اللغة العربية أو المقررات الدينية .

٢ - الفئة الثانية : طرق التعلم حسب عدد المتعلمين بها وهي :

أ - طرق فردية لايتعدى عدد المتعلمين بها أكثر من اثنين أو ثلاثة تلاميذ مثل التعليم المبرمج والخاص والوصفي والدراسة المستقلة .

ب - طرق المجموعات الصغيرة من ثلاثة الى عشرين فردا مثل المناقشة .

جـ - طرق المجموعات الكبيرة او الجماعية مثل الالقاء والمحاضرة .

د - طرق المجموعات المتوسطة مثل طرق التدريس الصفي .

٣ - الفئة الثالثة : طرق التعليم حسب المتطلبات النفسية لاستخدامها من المعلم والتلاميذ وهي :

أ - طرق مباشرة تتطلب من المعلم أن يكون القائيا او املائيا ومن التلاميذ الاستقبال والاذعان مثل المحاضرة والحوار والالقاء .

ب - طرق غير مباشرة يتعلم التلاميذ بها فرديا حسب اختيارهم الشخصي مثل الطرق الفردية .

جـ - طرق غير مباشرة متفاعلة وهي التي يتصف فيها التلاميذ بالانفتاح النفسي وحب التواجد والتفاعل مع الغير مثل المناقشة والمشاريع الجماعية .

٤ - الفئة الرابعة : طرق التعليم حسب الغرض التربوى الذى ترمي الى تحقيقه وهي تشمل :

أ - طرق مهنة التدريس مثل طريقة الروتين الاداري ، او الطريقة الحرفية ، وطريقة الخبرة البارعة ، والطريقة المحددة المبتكرة.

ب - طرق التعامل مع التلاميذ : مثل الطريقة الفوضوية ، والطريقة الانسانية المحفزة ، والانسانية العادلة ، والطريقة السلطوية.

جـ - طرق معالجة وتنظيم المادة الدراسية مثل طريقة الأهداف السلوكية وطريقة المنظمات المتقدمة ، والتعليم المبرمج ، والوحدات المنهجية.

د - طرق تقديم المادة الدراسية للتلاميذ مثل المحاضرة والمناقشة

هـ - طرق تنظيم البيئة الدراسية مثل الطرق الجماعية العامة ، والمجموعات الصغيرة المتنوعة ، والتربية المفتوحة ، والتربية الفردية. (حمدان ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٦٢ - ١٦٤).

ويتضح منخلال استعراض فئات تلك الطرق وأنواعها ان كل مايتيح للتلميذ مجالا للتفاعل والحركة والفعالية فهو يؤدي الى تنمية التفكير العلمي بشكل أفضل.

وهناك من يرى أنطرق التدريستتحدد حسب مدى تأثيرها في تنمية التفكير العلمي في الأنواع التالية :

١ - الطرق اللفظية الالقائية وأهمها المحاضرة والالقاء والقصة والخبر المباشر ، وتستخدممع الاعداد الكبيرة ،ومشاركة التلميذ فيها نادرة ولذلك فان آثرها في تنمية التفكير العلمي ضئيل جدا.

٢ - الطرقالتساؤلية مثل الاسئلة الصفية والاستقراء والحوار وهي تدفع التلميذ الىالتفكير وتتيح له فرصة المشاركة الفعالة.

٣ - طرق الكشف وحلالمشكلات ، ويدخل ضمنها الكشف والاستقصاء وحل المشكلات والمشاريع ودراسة الحالة والابحاثالمخبرية والتجريبية

وأثرها يبرز في تدريب التلاميذ على التفكير الجيد ومواجهة مواقف الحياة العملية وتنمية الميل للبحث عن العلم والمعرفة .

٤ - طرق المناقشة : وتتم عن طريق اللجان والمؤتمرات ونقاش الخبراء والمائدة المستديرة والندوة ، والنقاش الثنائي . وتفيد في تنمية الاستقلالية في التعليم وتنمية الاحترام والتفاهم المتبادل والتفكير السليم.

٥ - الطرق العملية مثل استخدام المعامل والشرح العملي ، ويتضح أثرها في ترسيخ الخبرات العملية الايجابية والتشجيع على الممارسة والتطبيق العملي للمعرفة النظرية .

٦ - طرق التعليم الفردي ، مثل طريقة التعيينات ،والتعليم الخاص ، ودراسة الحالة وتفيد في تأكيد الاعتماد على النفس وتنمية الشعور بالمسئولية والتعاون بين التلاميذ .

٧ - طرق التعليم الشخصية ، وترتكز على المتعلم كمحور للعملية التربوية تخطيطا وتنفيذا ونتائج ، ومنها طريقة التعليم غير المباشر ،وطريقة اجتماعات الفصل ، وطريقة الأنشطة الابتكارية وطريقة التمرين الهادف .

وفي هذه الطرق يقوم المعلم بالتعرف الشخصي على أفراد التلاميذ وملاحظة الواحد منهم والاستماع اليه وتبادل الحديث معه بعناية وتبصر ثم البدء تدريجيا بمساعدته لاكتشاف خبايا نفسه وامكانياته واحتمالات الوصول الى أهدافه الشخصية وتحقيقها ،وتفيد هذه الطرق في تنمية المبادرة الشخصية للتلميذ وتطوير القدرة على صناعة القرار ،والقدرة على النقد البناء والتكيف الايجابي مع المواقف المختلفة ،وتطوير الكفاية الذاتية . (حمدان ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٦٩ ، ١٨٠).

وبالنظر في التربية الاسلامية نجد أن هناك الكثير من الأساليب والطرق التربوية التي اشتمل عليها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مما يتفق مع الطرق آنفة الذكر ويزيد عليها ، والتي تسهم في مجملها في تنمية التفكير العلمي وقد عرض الباحث لبعضها في الفصل الثالث تفصيلا وافيا ، ومن أبرزها الطرق والاساليب التالية :

١ - التكرار وهذه الطريقة تبرز في السور المكية التي تهدف الى تخليص النفوس من شوائب الشرك ومعالجة قضايا البعث والحساب واثبات وجود الخالق وغير ذلك ومثال ذلك ماورد في سورة الرحمن وغيرها وكذلك بعض الأحاديث النبوية التي تكررت فيها بعض الألفاظ كما أن تكرار العبادات له أثر تربوى بالغ في ترسيخ القيم التربوية السامية فالصلاة تتكرر في اليوم عدة مرات ، وخطب الجمعة تتكرر كل أسبوع ، وهكذا .

٢- طريقة الحوار والمجادلة : وهذه الطريقة برزت كثيرا في القرآن الكريم والسنة المطهرة لاظهار الحق واثبات الحجج الدامغة على سلامة العقيدة الاسلامية ووحدانية الخالق ، وسمو التشريعات والأحكام الاسلامية في شتى المجالات .

٣ - طريقة القصة : وقد حفل القرآن الكريم بقصص الأنبياء والأمم السابقة ووردت في السنة الشريفة كثير من القصص التربوية مثل قصة أصحاب الغار الثلاثة وقصة التائب وغيرها.

٤ - طريقة الترغيب والترهيب : فقد نوه القرآن الكريم وكذلك السنة الشريفة الى أصناف النعيم والجنان التي تنتظر المؤمنين وتحذر الكفار والعصاة من العذاب الشديد .

٥ - طريقة المثل : وهي كثيرة الورود في القرآن الكريم والسنة الشريفة وهدفها تقريب المعنى وازالة الغموض ووضوح الفكرة مما يحقق رسوخ الأثر التربوي الايجابي .

٦- طريقة الملاحظة عن طريق النظر الى السنن الكونية والحوادث الطبيعية والاجتماعية .

٧ - طريقة التدرج : فكثير من الأحكام وردت متدرجة ومثال ذلك حكم تحريم الخمر وبعض الأحكام الأخرى .

٨ - طريقة التأمل والتفكر : وهي من أبرز الطرق أثرا في تنمية التفكير العلمي وأبرز دليل عليها قصة استدلال ابراهيم عليه وعلى نبينا أفضل الصلاة والتسليم على وحدانية الخالق عندما تأمل أفول القمر، ثم الشمس ،واكتشف أن هناك خالقا أعظم من كل المخلوقات هو الحي الدائم الذي لايموت .وبذلك أثبت لقومه وجود الخالق سبحانه وتعالى ووحدانيته بالحجة والمنطق والبرهان .

٩ - طريقة الوعظ والارشاد التي تستند على توضيح مسارات الخير للانسان وتحذيره من أخطار الانحراف والزيغ . (مرسي ،١٩٨٨م ،ص ٣٨٧،٣٨٩) .

وبالرغم من أن هناك أنواعا من الطرق يكاد يجمع عليها المربون ويؤكدون على أثرها الفعال في جعل عملية التدريس عملية حيوية مثيرة تشد انتباه التلاميذ ويحفزهم على التفاعل والنشاط وممارسة أنماط التفكير العلمي ، الا أننا يجب أن ننتبه الى أنه ليست هناك طريقة واحدة مثلى للتدريس ، أو أسلوب يمكن أن ينفع لكل المناسبات ، ويثير كل الطلبة بطريقة واحدة أو درجة واحدة ذلك بسبب تداخل المفاهيم الذاتية للتلاميذ ومفهوم المدرس ، كما أن متغيرات الطلبة الكثيرة معقدة الى درجة تحول دون الاعتماد على طريقة واحدة .(الفنيشي ،١٩٧٥م ،ص ٥٣). فنجاح طريقة التدريس يعتمد أساسا على عدة عوامل ومتغيرات لعل أبرزها مناسبتها للموقف التعليمي ، وأسلوب المدرس ، ومستويات التلاميذ،

وطبيعة المادة الدراسية ، ومدى توفر الوسائل المعينة وغير ذلك .

وهناك من يرى أن العامل الأساسي في حدوث الفرق الانتاجي في قدرات طرق التعليم التحصيلية يتمثل في سوء استعمالها التربوى من المعلمين، أي من أسباب خارجة عن الطرق ذاتها.

فعلى سبيل المثال نجد أن طريقة المحاضرات تكون أقل فعالية من طريقة الندوات ومناقشات المجموعات والحوار في مجال دراسة وعرض المشكلات الاجتماعية .

كما أن لكل طريقة تعليمية متطلبات نفسية تختص بها مباشرة أو غير مباشرة متفاعلة أو فردية مستقلة ، ولكل فئة من التلاميذ مثل تلك المتطلبات والخصائص النفسية ، فمن التلاميذ من يتصف بحب الاستماع للغير ومشاورتهم في كل شيء وهذا النوع لاتجدى معه الطريقة الفردية المستقلة.

وخلاصة القول أنه اذا تم ترشيد استخدام طرق التعليم حسب أغراضها التربوية ومتطلباتها النفسية ، فان المعلم حينئذ يستطيع تدريس مايريد ، وسوف يتمكن التلاميذ من تحصيل مايحتاجونه من معارف وخبرات دون ملل وتسرب . (حمدان ، ١٤٠٥ هـ ، ص ١٦٥ ، ١٦٦).

فالمعلم الناجح هو ذلك الذى يختار الطريقة المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي ، والمادة الدراسية ،ومستوى التلاميذ ، وبقية المتغيرات الأخرى المهمة . وعلى الرغم أن هناك من يقف موقفا رافضا قويا من طريقة الحفظ الا أن المعلم الناجح يستطيع استغلالها في تحقيق الفائدة لتلاميذه اذا أحسن توجيهها بالأسلوب والقدر الذى ينبغي أن يكون .

فاذا كان مجرد الحفظ لايغني عن العمل شيئا يذكر ، ولايكاد يتيح من المعرفة الحقيقية النافعة شيئا مفيدا ، الا أنه يمكن التأكيد على

أن الحفظ مفيد جدا شرط أن تكون المطالبة به في مرحلة ثانية من العمل التدريسي بأن يكون الحفظ راضخا للفهم بعد حصول الادراك ولايسبقه ويتقيد بحصول الفهم المدقق الواسع ، فالحفظ والفهم والادراك ملكتان متساندتان متآزرتان على التكوين الذهني والعقلي والعاطفي ، ولايتم لهما النجاح الا اذا تكاملتا وقامت احداهما على الاخرى قياما يكون أساسه الفهم أولا ثم الحفظ ثانيا. (زين العابدين ،١٩٧٨م ،ص ٣٣ ،٣٤).

فلكل طريقة تربوية ايجابياتها وسلبياتها ،ولها وقتها المناسب وليس المعيار المعول عليه فينجاح الطريقة هو استخدام هذه أو تلك وانماكيف ؟ ومتى ؟ وأين تستخدم ؟ فعلى المعلم أن يحاول جاهدا توظيف كل الامكانات المتوفرة ،وتطويع كافة الظروف المحيطة في سبيل انجاح العملية التربوية ، فقد يلجأ الى أي وسيلة مثيرة لنشاط التلاميذ وحافزة لهم على التفاعل والحيوية ، حتى أن هناك من يرى أنه ليس من المحتم ان تكونجميع الدروس داخل جدران الفصل الدراسي بل يمكن أن تكون خارجه حتى تتهيأ للتلاميذ الفرصة لتغيير طريقة الجلوس التقليدية ، مما يتيح اتباع طرق جديدة في التدريس لايتيحها وجودهم داخل حجرة الفصل التي تفرض عليهم جلسة معينة قد تؤدى الى فرض طريقة تدريس محددة مما يسبب لهم الملل .(عبدالرحيم ،١٩٧٠م ،ص ٥٢) .

- سمات الطريقة الجيدة :

لكيتحقق الطريقة الأثر المطلوب في تربية النشء وبلوغ الأهداف المنشودة فان هناك بعض السمات والمعايير التي تعين على اختيار وتحديد الطريقة الايجابية الفعالة بشكل عام ، وفي مجال حفز التلاميذ على التفاعل والمشاركة وممارسة التفكير العلمي المثمر خاصة .

فهناك من يرى أهم سمات الطريقة الجيدة هي :

١ - أن تتيح للتلاميذ المجال لممارسة المبادىء الانسانية السامية مثل الحرية والشورى وتكافؤ الفرص وان تنمي الصفات الشخصية اللازمة لتكوين الانسان الصالح .

٢ - أن تستند الى أسس علمية سليمة لسيكولوجية الخبرة والتعلم .

٣ - أن تعتمد في تقويمها للتلاميذ على أسس وأساليب علمية سليمة .
(سرحان وكامل ، ١٩٦٤م ، ص ٢٠) .

ويعني ذلك أن تراعي الطريقة النمو الشامل للفرد ، ومراعاة الأسس العلمية السليمة المستندة الى خلاصة الفكر الانساني في مجال الخبرة والتعلم ، وأن ينبثق تقويمها للتلاميذ من منطلقات سليمة متصفة بالشمولية والموضوعية والتقنين العلمي .

وهناك من يرى أن أهم سمات الطريقة الجيدة هي :

١- أن تكتمل فيها شروط المشاركة والعمل المجدي القائم على الاحترام والتشجيع ويتفاعل فيها التلاميذ مع المعلم تفاعلا يمكن التلاميذ من العمل والانطلاق في جو من الارتياح والثقة في النفس .

٢ - أن تنفي الاستغلاق وتسمح بالتفتح وتساعد الطفل على التقدم ولاتقيم بين المعلم والتلاميذ فاصلا مصطنعا .

٣ - أن تجتنب الالقاء والتلقين الجامد قدر الامكان ،وتنظر الى الطفل أنه جسم وروح وفكر ووجدان ومدارك .

٤- أن تحمل التلاميذ على البحث والاكتشاف في ظل توجيه المعلم الواعي .
(زين العابدين ، ١٩٧٨م ، ص ٢٣ ، ٢٦) .

ولكي تتحقق في طريقة التدريس السمات الايجابية السالفة فهناك بعض الأمور التي ينبغي مراعاتها وأهمها :

١ — أن تساعد على خلق جو دراسي يحس التلميذ فيه بوجوده .
٢ — أن يدور النشاط فيها حول الواقع الذى يعيشه التلميذ .
٣ — أن يدرك المعلم وظيفته فيها ، ودوره الذى ينبغي القيام به .
٤ — أن تهتم باختيار الوقت المناسب لتحديد قدرات التلاميذ وكيفيته .
٥ — أن تعترف بالفرض القائل بأن التعلم مسألة تنبع من الذات .
٦ — أن تهتم بالدافعية الشخصية وترويض النفس . (كانتور ، ١٩٧٢م ، ص ٧٨) .
٧ — جودة العرض وشموليته .
٨ — تحليل الموضوع لفهم العلاقات بين العناصر .
٩ — الموازنة لمعرفة أوجه الشبه والتضاد .
١٠— الاستنتاج والاستقراء .
١١— التطبيق والتجريب العملي .
١٢— تركيز مدارك المتعلمين وتنشيطها والتدرج .
١٣— دقة الملاحظة واصلاح الأخطاء .
١٤ — الاكثار من فرص التطبيق لترسيخ المعلومات .
١٥ — استخدام الوسائل التربوية المناسبة .
١٦ — الاعتماد على جهود المتعلمين وتوجيههم الى الجدية المنتجة في الدرس . (مدني ، ١٤١٠ هـ ، ص ١٧٧ ، ١٧٨) .

وقد اهتمت التربية الاسلامية بتوفير أهم المبادىء التي تجعل الطريقة تحقق وظيفتها بنجاح وأبرزها :

١— وجود الدافع وتجدده : فالتلميذ يقبل على تعلم الشيء الذى

يتصل بميوله واهتماماته ، واذا انعدم الدافع أصبحت عملية التعلم مملة ومنفرة .

وبالنسبة للتفكير العلمي فان الطلاب لن يقدروا قيمة التدبر والتفكير الا اذا لمسوا بأنفسهم خصوبة الحياة التي يتيحها البحث والتفكير ، بل ان وجود هذا الدافع هو الذى يميز التعليم الفعال عن التعليم الجامد المبني على السلبية والاستسلام . (هلفش وسمث ، ١٩٦٣م ، ص ١٢) .

وفي ضوء الفكر الاسلامي فان دافعية التعلم تنبع من كون المسلم حريصا على تفهم أمور دينه ودقائق تشريعه ،وعمارة الأرض التي كلفه الله تعالى بها في شتى الميادين الفكرية والعلمية والتقنية ، كما تتميز التربية الاسلامية بوجود عامل الترغيب والترهيب ،فالمؤمن يرجو رحمة الله ويخشى عذابه ، ومن هذا المنطلق يحرص على التعلم والعمل بما تعلم .

٢ – التكرار والممارسة ،وخاصة التكرار الذى يحدث معه التجدد والنمو الفردى واعادة بناء الخبرات السابقة للوصول الى خبرات جديدة وذلك يتحقق من خلال تكرار العبادات كالصلاة والصيام والدعاء وغيرها .

٣ – انتقال أثر التدريب : من خلال تكامل الخبرات واعادة بنائها فالتلميذ يعدل سلوكه في ضوء خبراته السابقة كما يقيم معارفه على أساس ماحصل عليه من معارف سابقة فالعبادات ينتقل أثر التدريب فيها الى الحياة في شتى صورها والمعارف والعلوم مترابطة ومتكاملة .

٤ – الحرية : أي الحرية المنضبطة المنظمة البناءة ، فطريقة التدريس التي تقوم على احترام الرأي وحرية البحث والمناقشة تؤدى وظيفتها التربوية بشكل فعال . وقد أكد الاسلام على حرية الرأى واحترام

الرأي الآخر واقرار أسلوب المجادلة والمناظرة والبحث والتأمل . (مرسي ، ١٩٨٨م ، ص ٣٨٥) .

ولكي تساهم الطريقة في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ فانها ينبغي أن تهتم بوضع التلميذ في مواقف تعليمية بحيث يشعر بالمشكلات ويسهم في الكشف عن الأسباب والوصول الى الحقائق بنفسه ما استطعنا الى ذلك سبيلا ، فنجاح الفرد لايتمثل اطلاقا فيما يحفظه ويستوعبه من مواد دراسية ومعلومات ، بل في تعليمه عادة صحيحة في التفكير ،تجعله يفكر في أي مشكلة تفكيرا علميا سليما سديدا بعيدا عن التعصب والمصلحة الشخصية والعوامل الذاتية ، ويعالج المشكلات معالجة علمية موضوعية رصينة . (الجمل ، ١٩٨٣م ، ص ٢٤). وذلك يقتضي أن يهتم المعلم خلال عملية التدريس بتوفر الظروف التي تهيء للتلاميذ تعلم أسلوب التفكير العلمي السليم عن طريق بعض الخطوات والأساليب التربوية مثل :

١ — العناية بتدريب التلاميذ على استخدام الاسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات ، الذى يقوم يقوم على تحديد المشكلة وفرض الفروض وجمع البيانات والمعلومات ، وذلك يقتضي أن يكون المنهج وثيق الصلة بمشكلات التلاميذ الحقيقية في مجتمعهم .

٢ — اتاحة الفرصة للتلاميذ لفحص آرائهم وافكارهم فحصا علميا دقيقا.

٣ — مساعدة التلاميذ على الايمان بان المشكلات التي تمس المصلحة العامة ينبغي أن تحل بطرق التفكير العلمي المنظم .

٤— تنمية الاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ مثل التحرر من الخرافات وعدم الاقتناع بالتفسير الغامض ،واتساع الافق العلمي والعقلي وبناء الآراء على أدلة مقنعة .

٥ — تدريب التلاميذ على المهارات اللازمة لتخطيط نشاطهم العلمي بالتعاون مع مدرسهم ،وبعضهم مع بعض فيما بينهم .

٦ - العمل على ايجاد الوعي التخطيطي لدى التلاميذ والايمان بضرورة تجنب الارتجال والعشوائية والتواكل في حل المشكلات . (سرحان وكامل ، ١٩٦٤م ، ص ٥٤ ، ٥٥).

ولكي يخلق المعلم جوا مناسبا في الفصل لتنمية التفكير الحي المتفاعل فان هناك ثلاثة مظاهر ينبغي أن يراعيها وهي :

١ - توجيه التلاميذ الى التفكير : من خلال الوعي الكامل لدى التلاميذ الذي يكونه المعلم بشرحه وتوضيحه لكيفية استخدام الحواس ، والمعطيات بشكل جيد وحتى يعي التلاميذ ويعرفوا ماهو متوقع منهم .

٢ - استجابات التلاميذ وتعامل المعلم معهم ومن مظاهر التعامل الجيد مثلا :

أ - توجيه أسئلة بنية حث التفكير بطريقة مشوقة ومحببة وليس بصوت أو أسلوب فيه ضغط أو تنفير .

ب - اتاحة الفرصة للتلميذ وتشجيعه وعدم احباطه بالاصرار على نقاط معينة ، بل التدرج معه .

جـ - اختيار الأسئلة المثيرة للتفكير والمحفزة عليه بدلا من التركيز على الجوانب الشكلية والهامشية .

د - أن يتنبه المعلم الى الأسئلة التي تسبب احباط التفكير لدى التلاميذ ويتجنب استخدامها .

٣ - تقييم استجابات التلاميذ ، حيث ينبغي أن لايقتصر على العلامات فقط بل يدعمها بعبارات مشجعة مثل تفكير حسن أو محاولة سليمة وجيدة أوتقدم ملحوظ وماشابه ذلك .
(Raths, and Others, 1967, p. 110).

وينادى بعض المربين في الدول المتقدمة أن من واجب المدرسين أن يعيدوا النظر في التزاماتهم الحاضرة ويعيدوا بناءها اذا اقتضت

الضرورة ، بحيث يرسخون عدة مبادىء تربوية في هذا المجال :

أولها : الايمان بأن طريقة التفكير والنشاط الفكرى هي طريقة التعليم المجدية ،

ثانيها : المثابرة على فهم اعمق وسيطرة أشمل على الطرق الفنية التيتجعل في الامكان خلق المواقف التي تدفع التلاميذ الى التفكير العلمي .

وثالثها : المسلكالذى يعتبر عملية البحث والتحرى هو أثمن مايمتلكه الانسان الحر المبدع (هلفش وسميث ،١٩٦٣م ، ص ١١).

وماذلك الا لماللتمكن من مهارات التفكير العلمي من أثر فعال في نجاح العملية التربوية فهو الموجه الأساسي لقدرات التلاميذ الى فهم وادراك واستيعاب المحتوى التربوى وامتلاك ناصية المعرفة العلمية المفيدة ، والقدرة على تطبيقها في مجالات الحياة العلمية والعملية تطبيقا حيا ايجابيا ، يؤدى الى تكوين الانسان الواعي القادر على مواجهة مشكلاته بنفسه ، الذى يساهم في بناء مجتمعه وحضارته .

وعليه فانه ينبغي أن يحذر المعلمون من الوقوع في أسر بعض الأفكار والدعاوى التي ينادى بها بعض غير الحريصين على نجاح العملية التربوية في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ ويتخذونها حججا ومبررات لتقصيرهمحتى في بعض الدول المتقدمة ومن ذلك :

١- دعوى اكتظاظ اليوم الدراسي بالعبء الثقيل من المقررات والأنشطة والعدد الكبير من الطلاب مما لايترك فرصة للاهتمام بتنمية التفكير العلمي بشكل فعال .

٢ - دعوى ضيق الوقت رغم التسليم باهمية تعليم التفكير بسبب الحرص على انهاء المقررات مع عدمتضمن المناهج لبرامج فعالة في تنمية التفكير.

٣ - حرص بعض المدرسين على أن يكونهو المصدر الأساسي للمعرفة والمعلومات وهو صاحب الكلمة فهو المرسل والطلاب مجرد مستقبلين فقط فهم يستاءون من أسئلة الطلاب ويرفضون معارضة آرائهم .

٤ - اهتمام بعض المدرسين بانجاز حلول المسائل والشرح بأنفسهم دون مشاركة التلاميذ أو تفاعلهم اثناء ذلك.

٥ - دعوى أن الاهتمام بتنمية التفكير لدى التلاميذ يتطلب جهدا مضاعفا وتخطيطا خاصا يزيد على اعمالهم الروتينية الكثيرة .

٦ - رفض كثير من المدرسين لأي اجابة من التلاميذ اذا كانت تختلف عن الاجابة النموذجية التي يتطلع اليها رغم صحتها وامكانية قبولها.

٧ - اهتمام بعض المدرسين بتوجيه التلاميذ الى الوصول الى الاجابة المقصودة وعدم ترك الفرصة لهم ليكتشفوا ذلك بأنفسهم .

٨ - دعوى خطورة توجيه الطلاب الى التفكير الحر الذى قد يقودهم الى كثرة الاعتراض والاستفسار واضاعة الوقت مما يضيع سلطة المدرس .

٩ - دعوى أن التفكير يناسب فقط المستويات العليا من الطلاب .

١٠- دعوى أن اتاحة الفرصة للتفكير الحر مثير للازعاج والبلبلة داخل الفصل وقد يخل بالنظام .
(Raths and Others, 1967, p. 113).

ولتفنيد هذه الدعاوى والمزاعم التي أثبتت الدراسات التربوية تهافتها نجد أن بعض الابحاث الحديثة في الدول المتقدمة وصلت الى نتائج قيمة في هذا الصدد تؤكد أهمية تعليم التفكير في العملية التربوية وامكانية ذلك بكل يسر وسهولة ، وكان من ابرز نتائج تلك البحوث مايلي:

١ - أن جميع الطلبة قادرون على ممارسة التفكير بمستوى عال ، لايقتصر ذلك على مستوى دراسي دون آخر .

٢ - أنه يمكن تدريس مهارات التفكير من قبل المعلمين بقليل من الاهتمام والالمام اليسير بتقنياته وأساليبه .

٣ - أنه يمكن تعلم مهارات التفكير من قبل التلاميذ بشيء من التنظيم والتوجيه التربوى الجيد ، القائم على التشويق والاقناع .

٤ - ان مهارات التفكير اساسية بالنسبة لعملية التعليم ، وهي تساعد الطلاب على النجاح الاكيد في جميع المواقف والمناشط التربوية .

٥ - آن التفكير يقدم صورة حسية في موقف اجتماعي ، مما يساهم في صواب السلوك والتعامل السليم في الحياة الواقعية .
(Costa , 1988, p. 87).

ومن مقومات الطريقة الناجحة توفر الوسيلة التعليمية المناسبة وسيعرض الباحث لبيان أثرها في تنمية التفكير العلمي فيما يلي:

* <u>الوسيلة التعليمية وأثرها في نجاح الطريقة وتنمية التفكير العلمي</u> :

ويعد استخدام الوسائل التعليمية من العوامل المساعدة بشكل كبير في انجاح العملية التربوية وبلوغ أهدافها المنشودة لما لها من أثر في مساعدة التلاميذ على فهم وادراك واستيعاب المعلومات والمعارف والخبرات التي تعطى لهم . فعندما يتعذر كسب التلاميذ للخبرات المباشرة نلجأ الى استخدام وسائل سمعية أو بصرية تعين التلاميذ على فهم موضوع الدرس وتقرب الى أذهانهم ماقد يكون بعيداً وتصور لهم كثيراً من المعلومات الصعبة أو الغامضة .(سرحان وكامل ،١٩٦٤م ،ص ٧١) .

وتؤكد النظرة التكاملية الى العملية التربوية على أن الوسائل التعليمية جزء متكامل في عملية التعلم والتعليم ، فلايمكن فصل الوسيلة عن المنهج أو الأهداف التربوية ، فكلهاتعمل في اطار واحد. (الطوبجي، ١٤٠٣ هـ ، ص ٥٩).

وهكذا فان استخدام الوسائل التعليمية ليس ترفا تعليميا بقدر مايكون في كثير من الأحيان ضرورة تعد الحاجة اليها ماسة جدا.

وتبرز أهم فوائد استخدام الوسائل التعليمية من خلال تأثيرها الفعال في نجاح العملية التربوية والتي تتضح فيما يأتي :

١ - أنها تتيح للمعلم من الامكانات مايسمح له بتوسيع خبرات التلاميذ فالطرق اللفظية والالقاء والتلقين لايمكن ان تحقق من الأثر مايتحقق باستخدام الوسائل التعليمية المختلفة كالافلام والصور والأجهزة وغير ذلك .

وتوفر الوسائل خبرات متنوعة مرئية وسمعيةوملموسة وممثلة وواقعية ومجردة وكل ذلك لهماهو معروف من ترسيخ للمفاهيم والمعارف والخبرات التربوية .

٢ - تمكن المدرس من تنويع مصادر المعرفة ، فلايقتصرعلى الكتاب المدرسي فقط أو المدرس فقط ، مما يتيح للمدرس أيضا أن يجد وقتا لممارسة أدوار تربوية أخرى مثل التوجيه والارشاد ومتابعة التلاميذ وحل مشكلات المجتمع وغير ذلك .

٣ - استثارة اهتمام التلاميذ وجذبهم الى موضوع الدرس مما يحقق مزيدا من النشاط والتعلم ، ويدفع التلاميذ الى المشاركة في العملية التربوية والتفاعل الايجابي ، ثم الانطلاق الى مجالات أوسع من الأنشطة التعليمية الهادفة .

٤ - توفير فرص افضل للتعلم الذاتي الفردى ، والتعلم في مجموعات صغيرة ، فبدلا من بقاء التلميذ صامتا مستقبلا لما يعطيه له المدرس يصبح متفاعلا مبادرا الى كسب المعرفة بنفسه مما يزيده ثقة في نفسه ويدفعه الى مزيد من التقدم .

٥ - مساعدة التلاميذ على تنمية مهارات الاتصال وتحمل المسئولية ، والاعتماد على النفس والتعاون وحل المشكلات ، وذلك يحقق أثرا بالغا في التربية الشاملة للفرد وعدم الاقتصار على الجانب المعرفي فقط .

٦ - تتيح للمدرس ممارسة وظائف تربوية عديدة وتوفر له الوقت والجهد وتساعده على تشخيص عيوب وسلبيات تلاميذه خاصة في معامل اللغة وما أشبهها .

٧ - تساعد المدرس على التغلب على بعض المشكلات المادية مثل اتساع الفصل الدراسي وبعد المسافة ،وعدم القدرة على احضار النماذج الكبيرة ، واستخدام أكثر من وسيلة واحدة في مكان وزمن واحد (الطوبجي ، ١٤٠٣ هـ ، ص ٤٠ - ٤٨).

وعليه فان تأثير الوسيلة التعليمية اذا أحسن استخدامها كبير وفعال في توسيع مدارك التلاميذ وحفزهم الى الدراسة وتنشيط أذهانهم وتنويع مصادر المعرفة وتشجيعهم على الاعتماد على النفس والاهتمام بالاسلوب التجريبي ، مما يبدوله كبير الاثر في اثراء تفكيرهم وتنمية مهارات التفكير العلمي القائم على الوضوح والفاعلية والممارسة والتطبيق البعيد عن الغموض والتجريد والتقوقع في قيود اللفظية والالقاء والتلقين.

وتنظر التربية الاسلامية الى استخدام الوسائل التعليمية نظرة اهتمام واضح وتعدها من أهم العوامل المساعدة على بلوغ الأهداف المطلوبة

فهي تتفق من حيث المبدأ مع نظرة الاسلام الى وجوب التسهيل والتيسير على المتعلم في الحصول على المعرفة واهمية ترسيخها وتاكيدها وفعاليتها ، واهمية الحفاظ على الوقت والجهد . والقرآن الكريم يتضمن اشارات كثيرة جدا الى النظر في الكون والظواهر الطبيعية لتأكيد المفاهيم المعنوية المجردة واستخدام القصص والامثال والتشبيه وكل الوسائل التي تعين على ترسيخ المعلومات والمعارف كما استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم وسائل الايضاح فكان يخط خطوطا في الارض ليسهل ادراك واستيعاب الفكرة للصحابة رضي الله عنهم .

كما أن مما يسهم في استمرارية نمو التفكير العلمي التقويم الجيد الذى يبرز الايجابيات والسلبيات وسيحاول الباحث فيما يلي بيان ذلك .

* <u>التقويم وأثره في نجاح الطريقة وتنمية التفكير العلمي :</u>

وتستخدم كلمة التقويم للدلالة على اكثر من معنى فالبعض يرى أن التقويم ينحصر في اصدار حكم شخصي على شخص أو شيء أو قضية ما ، ويرى آخرون أن التقويم معناه وضع درجة معينة للطالب ، فهو بهذا المعنى مرادف للقياس .

أما التقويم بمفهومه الشامل فهو عملية معقدة يقصد بها التعرف على مدى تحقيق الاهداف التربوية ، وهو بذلك يبدأ بتحديد الاهداف ثم الوسائل التي تحققها وتحديد مظاهر السلوك التي يفترض أنها اذا وجدت تدل على الوصول الى تحقيق الاهداف وتحديد الوسائل التي يستدل بواسطتها على ذلك . (عبد الله ، ١٤٠٦ هـ ، ص ١٠٤).

والغرض من التقويم هو مساعدة كل من المعلم والتلميذ على السواء على التعرف على مدى تقدمهم نحو بلوغ أهدافهم ومحاولة تحديد العوامل

التي تؤدي الى التقدم أو تحول دونه ، ثم دراسة ما قد يلزم عمله للتقدم والتحسن ، فهو عملية تشخيصية وعلاجية في نفس الوقت ، وهو وسيلة لمراجعة الأهداف والوسائل بقصد العمل على تحسينها .(سرحان وكامل ، ١٩٦٤م ، ص ٨٩).

فالتقويم عملية شمولية واسعة وتتكون من عدة مراحل وخطوات متتابعة تتكامل مع بعضها ، وهو أيضا عملية شاملة لاتقتصر على تناول مجال واحد من مجالات العملية التربوية أو جانب واحد من جوانب شخصية التلميذ .

على أن معايير التقويم متنوعة ، منها مايتصل بقيمة المحتوى ، ومنها مايتصل بعملية التعلم ومنها مايتصل بحاجات التلاميذ . (عبدالموجود وآخرون ، ١٩٨١م ، ص ١٠٥).

ولكن نظرة فاحصة الى الواقع مؤسساتنا التربوية يرينا الى أي مدى ينحصر مفهوم التقويم لدى كل من المعلم والتلميذ في قياس المستوى التحصيلي من المعلومات والمعارف فحسبه من خلال أساليب نمطية جامدة تتمثل في أنواع معينة من الاختبارات التحريرية أو الشفوية المحددة.

ولعل مما يدفع المعلم والتلميذ الى الاستغراق في هذا الاتجاه هو أن الامتحانات التقليدية لاتقيس في معظم الاحيان سوى قدرة التلميذ على استرجاع بعض الحقائق والمعلومات ، فاذا ضمت الامتحانات سؤالا أو بضعة أسئلة تقيس الفهم أو التفسير او التحليل تعالت الصيحات والشكاوى من أن الامتحانات جاءت أعلى من مستوى التلاميذ ،وقد تتخذ تبعا لذلك بعض الاجراءات مثل الغاء ذلك السؤال واعادة توزيع الدرجات .(اللقاني ،١٩٧٩م ، ص ١٠٠).

وان من أهم العوامل المساعدة على شيوع هذا المفهوم الضيق للتقويم والذى يعد حائلا دون تنمية مهارات التفكير العلمي ضمن العوامل الاخرى الكثيرة ما يلي :

١ - سياسة قبول أكبر عدد ممكن من التلاميذ بصرف النظر عن مستوياتهم العقلية والمعرفية ومدى استفادتهم علميا.

٢ - تركيز وظيفة المدرسة في شحن اذهان التلاميذ باكبر قدر من المعلومات دون اهتمام بالمهارات التربوية المتنوعة .

٣ - تخلف انظمة الامتحانات التي تركز على اختبار قوة الذاكرة والحفظ وعدم الاهتمام بقياس قدرة الطالب على الاستفادة العملية من المعلومات .

٤ - أنظمة الشهادات التي اصبحت هدفا في ذاتها ومهمة المدرسة هي اعطاء الطالب تلك الشهادة ليتكسب منها وعدم الاهتمام بالحكم على الكفاءة في الأداء.(تركي ،١٩٨٣م ،ص ١٦٧).

ولكي يؤدى التقويم وظيفته التربوية الشاملة ويساهم بشكل فعال في تنمية التفكير العلمي فانه ينبغي تجاوز السلبيات السالفة ومراعاة بعض المبادىء المهمة ولعل أبرزها :-

١ - أن لا يقتصر التقويم على الامتحانات فقط ،بل يجب أن يؤخذ في الاعتبار نواح أخرى كالدراسات الخاصة والمناقشات والندوات والانشطة والمعارض وغير ذلك .

٢ - أن يكون الهدف من الامتحانات المدرسية تطوير وتحسين المعرفة وليس المعرفة فقط ، والتشجيع على ممارسة مهارات التفكير وليس التذكر فقط بعدة اساليب تربوية مثل التلخيص والتطبيق والمقارنة والتحليل والتركيب وغير ذلك.

٣ - أن لايقتصر تقويم مستوى الطالب على مقارنته بمستوى زملائه فقط بل يجب مقارنته بنفسه أي مستواه الحالي بمستواه السابق لمعرفة مدى التحسين الذى طرأ عليه .(العاني ،١٩٧٥م ،ص ٣١٢).

٤ - أن يبني التقويم على أسس تعاونية تتيح للتلاميذ أن يشتركوا في تقويم أنفسهم وأعمالهم.

٥ - أن يترك التقويم أثرا طيبا في نفس التلميذ فيشعر أن موقف المعلم منه هو موقف المربي والمرشد والناصح وليس المتصيد للاخطاء.

٦ - التكامل مع طرق التدريس ، والاستمرار طوال عملية التدريس .

٧ - الشمول لجميع نواحي شخصية التلميذ فلا يركز على المعلومات فقط .

٨ - ان يعترف بالفروق الفردية ،فلا يقاس التلميذ بغيره بل بنفسه .

٩ - أن يعتمد على استخدام وسائل متنوعة ومتعددة في جميع البيانات عن الطالب حتى يتم تقويمه تقويما شاملا وايجابيا .
(سرحان وكامل ، ١٩٦٤م ، ص ٩٤ - ٩٦).

١٠- الاتساق مع الأهداف التربوية أي أن يقوم التقويم على نفس التصورات لما هو مهم وذو دلالة على الانجاز ،فاذا كانت الأهداف التربوية تركز على تنمية مهارات التفكير العلمي والابداع فلا يركز التقويم على مجرد الحفظ والاستظهار .

١١- القيمة التشخيصية أي أن يتم التمييز بين المستويات المختلفة من الأداء والاتقان ، ويصف نواحي القوة والضعف في عمليات الأداء ونتائجه .

١٢- الصدق : أي أن يقيس التقويم فعلا ماوضع لقياسه ،وان يتم العناية بتحليل معتنى به لانماط السلوك المراد تقويمها ،ويتجه الى

تلك النواحي التي أتيحت للتلاميذ فرص تعلمها . (هندام وجابر ، ١٩٧٨م ، ص ١٩٨ - ٢٠٤) .

فعند مراعاة هذه المبادىء يتحقق الأثر التربوى الايجابي للتقويم من عدة نواح واهمها الاهتمام الشامل للتلميذ من جميع جوانب شخصيته ، والمساهمة الفعالة في تنمية مهارات التفكير العلمي تبعا لذلك ، ومنها أيضا مساعدة المعلم على التعرف على نواح النقص والقصور في مختلف عناصر العملية التربوية ، والتعرف على جدوى الطرق والاساليب التي يمارسها في تدريسه ، ومعرفة مستويات تلاميذه ومعالجة سلبياتهم وأخطائهم .

وهذه المبادىء تتفق مع المنظور الاسلامي الى فعالية العلم والمعرفة وايجابيتهما بهدف توظيفهما بما يحقق الخير والسعادة للانسان في دنياه وآخرته ، كما تتفق مع نظرته الى العملية التربوية نظرة شاملة متكاملة تعنى بجميع جوانب شخصية الفرد وتتضمن كافة مجالات العلم والمعرفة والمهارات المختلفة .

كما أن هناك خطوات أساسية لابد من اتباعها لكي يكون التقويم متكاملا وايجابيا ومحققا للأهداف المبتغاة منه وهي :

١ - تحديد الأهداف التربوية والتي يراد تقويمها ، وعملية التقويم لاتكون ذات معنى الا اذا بنيت على أهداف تربوية واضحة ومحددة . (عطيه ، ١٩٧٠م ، ص ٤٥) .

٢ - تحديد المواقف التربوية ومظاهر السلوك التي يعتقد أن المتعلم اذا وجد فيها يكون قد حقق الاهداف المرغوبة ، فالمفترض أن المنهج التربوى يوضع بهدف احداث تغييرات تربوية محددة في شخصية التلميذ واذا تحققت تلك التغييرات يكون ذلك دليلا على صلاحية المنهج وتحقيق الأهداف .

٣ — اختيار أنواع الوسائل التقويمية التي يتم بها الحكم على سلوك المتعلم ومدى تحقيق الاهداف التربوية مثل الاختبارات التحريرية والشفوية والتقارير والبحوث والتجارب وغير ذلك .

٤ — تحديد طريقة التقويم لعمل المتعلم في الاختبار الذى سبق تحديده ووضعه مثل المضمون والخطوات واللغة وغير ذلك .

٥ — تجريب الحلول المقترحة فبعد أن تصل عملية التقويم الى ايجاد مقترحات لعلاج المشكلة التي كانت موضوعة في التقويم يصبح من الضروري وضع خطة لتنفيذ تلك المقترحات وملاحظة أثرها .

٦ — متابعة النتائج ، فعملية التقويم لاتنتهي بانتهاء تنفيذ المقترحات الجديدة بل تستمر المتابعة لتقدير مدى أثرها في تحقيق الأهداف المرجوة .(مجاور والديب ،١٤٠١ هـ ،ص ٥٠٩ — ٥١٥) .

وباتباع هذه الخطوات يغدو التقويم عملية تربوية علمية منظمة تساهم بشكل فعال في نجاح العملية التربوية عامة وتساهم في النمو الشامل للمتعلم ،وتدفع به الى الارتقاء في مستواه العلمي وتدفعه الى تعلم وممارسة مهارات التفكير العلمي كجانب من أهم جوانب شخصيته وأحد أبرز مظاهر نموه وايجابيته .

فهذه الخطوات تتفق من حيث المبدأ مع أسس التفكير العلمي القائم على الوضوح والتحديد والتقنين والتخطيط المنظم والمتابعة ،كما تتمشى مع نظرة التربية الاسلامية الى العملية التربوية كعملية هادفة وايجابية ومن خلالها تتحقق أهداف التربية الاسلامية فيما يخص عملية التقويم التي ينبغي أن تفضي الى مزيد من النمو الايجابي ودفع المتعلم الى الاستزادة من العلم والمعرفة ، والبناء المتكامل لشخصيته من جميع الجوانب ومن أهمها جانب النمو العقلي وامتلاك مهارة التفكير العلمي .

الخاتمـــة

- النتائـــــج .
- التوصيـــات .
- البحوث المقترحة .

* * *

النتائج والتوصيات

أولا: النتائج :

ان أهم النتائج التي يمكن استخلاصها من خلال ما اشتملت عليه الدراسة من فصول تتمثل فيما يلي :

(١) التفكير ضرورة انسانية مهمة لارتباطه بحياة الانسان في تفاعله مع الكون المحيط به ، وأثره في ضبط علاقاته الاجتماعية، والتغلب على مايواجهه من مصاعب ومشكلات ، وتحقيق المتعة الفكرية له .

(٢) ليس هناك مفهوم محدد للتفكير سواء من الناحية اللغوية ،أم الفسيولوجية ، أم النفسية ، أم الفلسفية ، بل تتعدد وتختلف مفاهيمه تبعا لتباين الرؤى والمداخل .

(٣) العلم والتفكير العلمي يرتبطان بعلاقة متلازمة ، لأن التفكير العلمي أساس للعلم ، والعلم هو ثمرة التفكير العلمي .

(٤) المفهوم الصحيح للتفكير العلمي هو أنه مفهوم شامل يتسع ليسهم في مختلف جوانب المعرفة ، ومجالات الحياة ، وليس مفهوما محصورا في ذلك النمط التجريبي من العلم.

(٥) هناك سمات معينة وخصائص محددة تميز التفكير العلمي عن الأنواع الأخرى من التفكير العاطفي والارتجالي ، والمشوش وما شابهها.

(٦) هناك بعض المعوقات التي تعطل التفكير العلمي ،وتحد من أثره وفعاليته في المعرفة والحياة .

(٧) كي يكون التفكير العلمي فعالا وهادفا فلابد من توفر بعض الضمانات التي توجد المناخ المناسب لذلك .

(٨) كي يكون التفكير العلمي سليما من الخلل والأخطاء فانه ينبغي الالتزام ببعض الضوابط المهمة التي تحدد وتضبط مساره .

(٩) مفهوم التفكير العلمي في الفلسفة المثالية يعتريه خلل واضح سواء في مصادره أم غاياته ، أم مجالاته .

(١٠) المضمون التربوى لمفهوم التفكير العلمي في الفلسفة المثالية نتيجة للخلل في مصادره وغاياته ومجالاته - تشوبه كثير من السلبيات في تحديده للأهداف التربوية والمحتوى والطريقة .

(١١) مفهوم التفكير العلمي في الفلسفة الطبيعية يعتريه كثير من الخلل في مصادره وغاياته ومجالاته .

(١٢) المضمون التربوى لمفهوم التفكير العلمي في الفلسفة الطبيعية - نتيجة للخلل في مصدره وغاياته ومجالاته - تشوبه سلبيات عديدة سواء في أهدافه التربوية ، أم محتواه أم طريقته .

(١٣) مفهوم التفكير العلمي في الفلسفة البراجماتية يعتريه خلل كبير في مصادره ، وغاياته ، ومجالاته .

(١٤) المضمون التربوي لمفهوم التفكير العلمي في الفلسفة البراجماتية - نتيجة للخلل في مصادره ، وغاياته ،ومجالاته - تشوبه العديد من السلبيات في أهدافه التربوية ومحتواه وطريقته .

(١٥) التفكير العلمي البناء يعد في التربية الاسلامية فريضة على كل مسلم ومسلمة لارتباطه بتحقيق الانسان المسلم للغاية العليا من وجوده وهي عبادة الله تعالى حق العبادة ، والقيام بدوره في عمارة الأرض ونشر الخير .

(١٦) مفهوم التفكير العلمي في التربية الاسلامية مفهوم شامل ومتكامل يتسع ليشمل مختلف وظائف العقل البشري ، وكل مجالات المعرفة ،ويتسم بالفعالية والاستمرارية والايجابية .

(١٧) ينفرد التفكير العلمي في التربية الاسلامية بسمات وخصائص لاتتوفر في أي تربية أخرى ، وذلك نابع من يقين مصدره وأصالة توجهاته .

(١٨) غايات التفكير العلمي في التربية الاسلامية شاملة ومتكاملة ،يتحقق من خلالها الايمان الراسخ ، والعبادة الصحيحة ، والنظام الاجتماعي المتماسك وبناء الحضارة الراقية لأمة الاسلام ، وللبشرية عامة .

(١٩) مصدر التفكير العلمي في التربية الاسلامية هو الوحي الالهي الذي يضبطه ويوجهه ويعصمه من التخبط الذى تاهت فيه الفلسفات المثالية ، والتردي الذى آلت اليه الفلسفات المادية .

(٢٠) أدوات التفكير العلمي في التربية الاسلامية هي الحواس والعقل ، وهي أدوات متكاملة ، تعمل وفقا لتوجيه الوحي الالهي في سبيل الوصول الى اليقين الصادق والمعرفة الحقيقية ، خلافا للفلسفات المثالية التي عولت على العقل فقط وأهملت الحواس ، والفلسفات الطبيعية والمادية التي عولت على الحواس وقللت من أثر العقل في تكوين المعرفة .

(٢١) حددت التربية الاسلامية للتفكير العلمي ضوابط دقيقة لاتتوفر في غيرها - سواء في غاياته أم منهجه أم أخلاقياته أم مجالاته.

(٢٢) وفرت التربية الاسلامية للتفكير العلمي من الضمانات مايكفل له الفعالية والانجاز المثمر البناء.

(٢٣) عنيت التربية الاسلامية بتربية وتنمية التفكير العلمي للانسان المسلم بشتى الأساليب والوسائل التربوية الفعالة التي تبرز بوضوح في القرآن الكريم والسنة المطهرة.

(٢٤) مصادر اشتقاق الأهداف التربوية وخصائصها ومجالاتها في التربية الاسلامية تعد بتوازنها وتكاملها وشمولها عاملا فعالا في ترسيخ مفهوم التفكير العلمي وتربيته لدى الانسان المسلم.

(٢٥) ان المحتوى في التربية الاسلامية يتسم بالشمول والتكامل والحيوية ويهتم بكل جوانب شخصية المتعلم وجميع مجالات المعرفة في سبيل تربية الانسان الصالح.

(٢٦) الطريقة في التربية الاسلامية تقوم على التكامل بين كل من المعلم والمتعلم ، وبين جميع جوانب شخصية المتعلم الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية وغيرها ، وهي شاملة لجميع الأنواع الالقائية والتجريبية التطبيقية والقائمة على النشاط في تكامل وترابط ايجابي مثمر.

(٢٧) ترسخ الوسائل التعليمية أثر الطريقة في تنمية التفكير العلمي لما تساهم به من توضيح وتعميق للمعرفة والمام بها ، وقد أولت

التربية الاسلامية اهتماما واضحا باستخدامها في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة .

(٢٨) يسهم التقويم المستمر لجميع جوانب العملية التربوية في نجاحها وتحقيق أهدافها لما يكشفه من سلبيات وايجابيات ، وهو ماتؤكده التربية الاسلامية التي تدعو دائما لمراجعة النفس وتصحيح الأخطاء .

. . .

ثانيـــا : التوصيـــات والبحوث المقترحة :

في ضوء ما اشتملت عليه فصول الدراسة ، وما تم استخلاصه من نتائج فان الباحث يوصي بما يلي :

(١) أن تساهم المؤسسات التربوية المختلفة في المجتمع مثل المدارس والمساجد ووسائل الاعلام والنوادى التربوية والأدبية وغيرها في التعريف بالتفكير العلمي وتوضيحه للنشء والتوجيه الى ممارسته في كافة مناشط الحياة ومجالاتها •

(٢) أن تتبنى السياسة التربوية هدف تنمية التفكير العلمي وتعطيه الأولوية وتربطه بالغايات العليا المتعلقة بترسيخ الايمان والعقيدة الصحيحة والعبادة الخالصة لله تعالى •

(٣) أن تعمل السياسة التربوية على ابراز مفهوم التفكير العلمي في مختلف مستويات الأهداف التربوية للمراحل الدراسية بشكل يتضح معه كيفية ترجمته الى أهداف اجرائية وسلوكية •

(٤) أن تعمل المؤسسات التربوية على ايجاد برنامج تربوى منظم في شكل مادة دراسية او نشاط تربوى منظم يتضمن توضيح مبادىء وأسس التفكير العلمي المثمر وكيفية ممارسته في مختلف شئون الحياة •

(٥) أن يتم تطوير برامج اعداد المعلمين بما يمكن المعلم من تحقيق هدف التفكير العلمي لدى تلاميذه •

(٦) أن يعاد النظر في أسلوب صياغة المقررات الدراسية في مختلف المراحل الدراسية لمحاولة تقديمها بشكل يتيح للتلاميذ فرصة اكبر للمشاركة والتفكير والابداع والابتكار ،ويمكنهم من توظيف المعلومات والمعارف التي يحصلون عليها في حياتهم العملية ومواجهة مشكلاتهم•

(٧) أن يضع التوجيه التربوي تنمية التفكير العلمي ضمن معايير التقويم بالنسبة لأداء المعلم وكفاءته .

(٨) أن تعمل المؤسسات التربوية على توفير واستخدام الوسائل التعليمية التي تثرى العملية التربوية من خلال الأجهزة الحديثة والاستفادة من تكنولوجيا التعليم المتطورة وعدم الاكتفاء بالكتاب المقرر والسبورة فقط .

(٩) أن يعاد النظر في أساليب التقويم المستخدمة حاليا لتخليصها من الأساليب التقليدية النمطية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار فقط . والعمل على أن يشمل التقويم عمليات المعرفة والفهم والتحليل والتركيب والتقويم ، والتنويع في أساليب التقويم الشفوية والتحريرية والنظرية والتطبيقية وغيرها .

(١٠) أن يتوفر للمؤسسات التربوية المناخ اللازم الكفيل بتنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ من خلال التفاعل والمشاركة في ادارة شئون المؤسسة وحل مشكلاتها والتشاور وتبادل الآراء ومناقشة مشكلات المجتمع والأمة .

(١١) أن يتم اقامة منافسات ومسابقات في الابداع العلمي والابتكار وأن تكون المشاركة فيهما من أهم عناصر تقويم مستوى الطلاب .

(١٢) يقترح الباحث بعض الموضوعات التي يمكن أن تكون امتدادا لموضوع الدراسة وتكملة لمساره مثل :

أ – مفهوم التفكير العلمي عند بعض المفكرين التربويين المسلمين .

ب – دراسة لمجالات التفكير العلمي والتكامل بينهما من المنظور الاسلامي .

جـ - ضوابط التفكير العلمي في الاسلام وأثرها في أصالة التـــراث العلمي الاسلامي .

د - ضمانات التفكير العلمي في الاسلام ومدى توفرها في المؤسســـات التربوية .

هـ - دراسة لواقع محتوى المقررات الدراسية ومدى تنميتها للتفكير العلمي عند الطلاب .

و - دراسة لواقع طرق التدريس في المؤسسات التربوية ومـــــدى مساهمتها في تنمية مهارة التفكير العلمي عند الطلاب.

ز - دراسة لـــواقع أساليب التقويم المستخدمة في نظامنا التربـوى ومدى مساهمتها في تنمية التفكير العلمي عند الطلاب .

* * *

قائمة المصادر والمراجع

* * *

المصادر والمراجع

أولا: المصادر :

أ - القرآن الكريم وعلومه :

١- القرآن الكريم .

٢ - الألوسي ، شهاب الدين محمود ،(د،ت)، روح المعاني ، بيروت ، دار احياء التراث العربي .

٣ - ابن كثير ، اسماعيل أبو الفداء ،(د ،ت)، تفسير ابن كثير ، القاهرة ، دار احياء الكتب العربية ،عيسى البابي الحلبي وشركاه .

٤ - الخازن ،على بن محمد، (١٣٩٩ هـ) ، لباب التأويل ، بيروت ، دار الفكر .

٥ - الرازي ، الفخر ، محمد فخر الدين ،(١٤٠٥ هـ)، التفسير الكبير ومفاتح الغيب ، ط ٣ ، بيروت . دار الفكر .

٦ - الشوكاني ، محمد بن علي ، (١٤٠١هـ / ١٩٨١م)،فتح القدير ، بيروت ، دار الفكر .

٧ - الصابوني ،محمد علي ،(١٤٠٢ هـ)، صفوة التفاسير ،ط ٤ ، بيروت ،دار القرآن الكريم .

٨ - الطبري ، محمد بن جرير ،(١٤٠٥ هـ)، جامع البيان ،بيروت ، دار الفكر.

٩ - قطب ، سيد ،(١٤٠٢ هـ)، في ظلال القرآن ، ط ١٠ ، بيروت ، دار الشروق .

ب - الحديث الشريف :

١ - البخاري ، محمد بن اسماعيل ،(د،ت)، صحيح البخاري ، بيروت ، دار العربية للطباعة والنشر والتوزيع .

٢ - السيوطي ، جلال الدين عبد الرحمن ،(١٣٧٣هـ) ، الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير ، القاهرة ، دار احياء الكتب العربية .

٣ - ابن أنس ، مالك ،(١٣٧٠ هـ)، الموطأ ، القاهرة ،عيسى البابي الحلبي .

٤ - ابن حنبل ، أحمد ،(١٩٦٩م) ، المسند ، بيروت ، دار الصياد للطباعة .

٥ - ابن ماجه ،(١٤٠٨ هـ)، صحيح سنن ابن ماجه ،ط ٣ ، الرياض ،مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٦ - أبو داود ، سليمان بن الأشعث ،(١٤٠٠ هـ /١٩٨٠م) ، مختصر سنن أبي داود للحافظ المنذري ، بيروت ، دار المعرفة .

٧ - البيهقي ، أحمد بن الحسين ،(د. ت)، الأسماء والصفات ، بيروت ، دار احياء التراث .

٨ - الترمذي ، محمد بن عيسى ،(١٤٠٨ هـ /١٩٨٧م) ، الجامع الصحيح ، تحقيق أحمد شاكر ، بيروت ، دار الكتب العلمية .

٩ - مسلم ، مسلم بن الحجاج القشيري،(د.ت)، صحيح مسلم ،بيروت ، دار العربية للطباعة والنشر والتوزيع .

١٠- النسائي ، أحمد بن شعيب (د.ت)،سنن النسائي ، بيروت ، المكتبة العلمية .

١١- الهندي ، علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين ،(د.ت)، منتخب كنز العمال مع مسند الامام أحمد بن حنبل ، القاهرة ، المطبعة الميمنية .

ج - القواميس والمعاجم :

١- ابن منظور ،محمد بن مكرم ،د.ت ، لسان العرب ، بيروت ، دار لسان العرب .

٢ - البستاني ،بطرس ،(١٩٧٧م) ، محيط المحيط ، بيروت ، مكتبة لبنان .

٣ - الجرجاني ،على بن محمد الشريف (١٩٨٥م) ،كتاب التعريفات ، بيروت ، مكتبة لبنان.

٤- الجوهري ، اسماعيل بن حماد ،(١٤٠٢ هـ)، الصحاح ، الطبعة الثالثة، تحقيق أحمد عطار .

٥ - عبد الباقي ، محمد فؤاد (د .ت)، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم. بيروت ، دار القلم .

٦ - الفيومي ،أحمد بن محمد ، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، للرافعي .

٧ - مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، طهران ، المكتبة العلمية .

٨ - مرعشلي ، نديم وأسامة ،(١٩٧٥م)، الصحاح في اللغة والعلوم ،بيروت ، دار الحضارة العربية .

٩ - معلوف ، لويس ، المنجد في اللغة والاعلام ، ط ٢٥ (١٩٧٥م)، بيروت ، دار المشرق .

١٠- وينسنك ،أ. ي ، (١٩٣٦م)، المعجم المفهرس لألفاظ الحديث الشريف ،ليدن، مكتبة بريل .

د - الرسائل الجامعية :

١ - أبورزق ، حليمة مصطفى ،(١٤٠٨ هـ) ، التربية العقلية عند ابن الجوزي، مكة المكرمة ،جامعة أم القرى ، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة .

٢ - أحمد ،سهير جابر، (١٩٨٥م)، الأثر التربوى للعبادات ،أسيوط ،جامعة أسيوط ،كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة.

٣ - حسنين، عبد المنعم ، (١٩٧٩م)، التفكير العلمي كهدف من أهداف تدريس العلوم بالمرحلة الثانوية بين النظرية والتطبيق ، أسيوط ، جامعة اسيوط ، كلية التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة .

٤ - راشد ، علي محي الدين عبد الرحمن (١٤٠٣ هـ)، بناء مقياس للتفكير العلمي وتطبيقه لايجاد العلاقة بين التفكير العلمي والتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية ، القاهرة ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة .

٥ - رمضان ، محمد متولي قنديل (١٩٨٢م)، أثر تدريس منهج التفكير العلمي في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب كلية التربية بطنطا ، طنطا ، مصر . جامعة طنطا ، كلية التربية . رسالة ماجستير غير منشورة .

٦ - الزنيدي ، عبد الرحمن بن زيد ، (١٤٠٣ هـ)، العقل ومجالاته وآثاره في ضوء الاسلام ، الرياض ، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، كلية الدعوة . رسالة ماجستير غير منشورة .

٧ - زهد ، عبد الكريم ، (١٤٠٤ هـ) دور العقل في التربية الاسلامية عند ابن حبان البستي من خلال كتابه روضة العقلاء ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٨ - ميمني ، هدى عبد الرحيم (١٤٠٨ هـ)، التربية العقلية في القرآن الكريم ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٩ - النمر ، مدحت أحمد (١٩٧٤م) دراسة تجريبية في تنمية مهارات البحث العلمي في مجال العلوم البيولوجية عند تلاميذ الصف الأول الثانوي ، الاسكندرية ، جامعة الاسكندرية ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة .

ثانيا : المراجع العربية :

أ- الكتب :

١ - الأبراشي ، محمد عطيه ، (١٩٦٤م)، التربية الاسلامية ، القاهرة ، الدار القومية للطباعة والنشر.

٢ - ـــــــــــ ،(د.ت)، روح التربية والتعليم ، القاهرة ، مطبعة عيسى البابي الحلبي .

٣ - ابراهيم، زكريا ، (١٩٧١م)، مشكلة الحياة ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٤ - ـــــــــــ ،(١٩٦٨م)، دراسات في الفلسفة المعاصرة ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٥ - ابن خلدون ،د.ت ،مقدمة ابن خلدون ، ط ٤ ، بيروت ، دار احياء التراث العربي .

٦- ابن سينا ، علي بن الحسين ،(د. ت)، الاشارات والتنبيهات ،تحقيق سليمان دنيا ، ط ٢ ، القاهرة ،دار المعارف .

٧ - ابن القيم ،محمد بن أبي بكر ،(د.ت)، بدائع الفوائد ، بيروت ، دار الفكر .

٨ - ابن نبي مالك(١٣٩١ هـ)، مشكلة الثقافة ، ط ٢ ، ترجمة عبدالصبور شاهين ، بيروت ، دار الفكر .

٩ - أبوحطب ، فؤاد ،(١٩٧٨م)، القدرات العقلية ، القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية .

١٠- أبوريان ، محمدعلي ،(١٩٧٢م)، تاريخ الفكر الفلسفي ، أرسطو والمدارس المتأخرة ، ط ٢ ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١١- أبوالعينين ، علي خليل ،(١٤٠٠هـ)، فلسفة التربية الاسلامية في القرآن الكريم ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١٢ - أبو العينين ، على خليل ، (١٤٠٧ هـ) التربية الاسلامية وتنمية المجتمع الاسلامي ، جدة ، مطابع سحر .

١٣ - ــــــــــــــــ ، (١٤٠٨ هـ) أهداف التربية الاسلامية ، المدينة المنورة ، مكتبة ابراهيم حلبي .

١٤ - أحمد ، سعد مرسي (١٩٧٥م) تطور الفكر التربوي ، ط ٣ ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٥ - أحمد ، لطفي بركات (د.ت) فلسفة عربية تربوية ، الرياض ، دار المريخ .

١٦ - اسماعيل ، محمد عماد الدين (١٩٧٨م) ، المنهج العلمي وتفسير السلوك ، القاهرة . مكتبة النهضة المصرية .

١٧ - الأعظمي ، محمد مصطفى ، (١٤٠٥هـ/١٩٨٥م) ، دراسات في الحديث النبوي وتاريخ تدوينه ، بيروت - دمشق ، المكتب الاسلامي .

١٨ - الألمعي ، زاهر ، (١٤٠٤هـ) مناهج الجدل في القرآن الكريم ، ط ٣ ، الرياض ، مطابع الفرزدق التجارية .

١٩ - امام ، امام عبدالفتاح (١٩٦٩م) ، المنهج الجدلي عند هيجل ، القاهرة ، دار المعارف بمصر .

٢٠ - ــــــــــــــــ ، (١٩٨٢م) ، مدخل الى الفلسفة ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر .

٢١ - أمين ، عثمان (١٩٥٣م) ، ديكارت ، ط ٢ ، سلسلة اعلام الفلسفة ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٢٢ - الأهواني ، أحمد فؤاد ، (١٩٦٥م) ، أفلاطون ، القاهرة ، دار المعارف .

٢٣ - بدر ، أحمد ، (١٩٨٢م) ، أصول البحث العلمي ومناهجه ، القاهرة ، دار المعارف .

٢٤ - بدوى ، عبدالرحمن (١٩٦٩م)، فلسفة العصور الوسطى ، ط ٢ ، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية .

٢٥ - بنت الشاطئ ، عائشة عبدالرحمن ، (١٩٨٠م)، الشخصية الاسلامية ، دراسة قرآنية ، ط ٣ ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٢٦ - بياجيه ، جان ، (١٩٧٨م)، سيكولوجية الذكاء ، ترجمة سيد محمدغنيم، القاهرة ، دار المعرفة .

٢٧ - تايلور ، رالف (١٩٧١م)، أساسيات المناهج ، ترجمة أحمد خيرى كاظم، وجابر عبدالحميد جابر ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢٨ - الترابي ، حسن ، (١٣٩٤ هـ)، الايمان وأثره في حياة الانسان ، الكويت ، دار القلم .

٢٩ - تركي، عبدالفتاح ، (١٩٨٣م)، المدرسة وبناء الانسان ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٣٠ - ثاولس ، روبرت ه. ، (١٩٧٩م)، التفكير المستقيم والتفكير الأعوج، ترجمة حسن الكرمي ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

٣١ - جريشة ، علي ، (١٤٠٦ هـ)، منهج التفكير الاسلامي ، القاهرة ، مكتبة وهبه .

٣٢ - جلاسر ، و. ، (١٩٧٣م)، مدارس بلا فشل ، ترجمة محمد منير مرسي ، القاهرة ، عالم الكتب .

٣٣ - جلال ، سعد ، (١٩٨٠م)، المرجع في علم النفس ، ط ٥ ، القاهرة ، دار المعارف .

٣٤ - الجمبلاطي ، علي.والتوانسي،أبو الفتوح(١٩٧١) الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ،القاهرة ، دار نهضة مصر.

٣٥ - الجمل ، نجاح ، ١٩٨٣م ، نحو منهج تربوى معاصر ، ط ٢ ، عمان ،مطابع دار الشعب .

٣٦ - الجوزو ،محمدعلي، ١٩٨٣م ،مفهوم العقل والقلب في القرآن والسنة ، ط ٢ ، بيروت . دار العلم للملايين .

٣٧ - جيمس ،وليام ، ١٩٦٥م ، البراجماتية ،ترجمة محمدعلي العريان ، القاهرة ، دار النهضة المصرية.

٣٨ - حسب الله ، علي ،(١٣٩٦هـ - ١٩٧٦م)، أصول التشريع الاسلامي، ط ٥ ، القاهرة ، دار المعارف .

٣٩ - حسن ، أمينه احمد (١٩٨٥م)،نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم،القاهرة،دار المعارف

٤٠ - الحفني ، عبدالمنعم ،(د.ت)، الموسوعة الفلسفية المختصرة ، دار ابن زيدون ،مكتبة مدبولي ، بيروت ، القاهرة .

٤١ - الحكيم،نظله ،وسعيد،محمدمظهر ،(د.ت)، جمهورية أفلاطون ،ط ٣، القاهرة، دار المعارف .

٤٢ - حماد ،أحمد جلال ،(١٤٠٨ هـ / ١٩٨٧م)،حرية الرأي في الميدان السياسي، المنصورة ، مصر ، دار الوفاء .

٤٣ - حمدان ،محمدزياد ،(١٤٠٢ هـ / ١٩٨٢م)،المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته، الرياض، دار الرياض.

٤٤ - ــــــــــــ ،(١٤٠٥ هـ)، التنفيذ العلمي للتدريس، عمان ، دار التربية الحديثة.

٤٥ - خضر ، عبدالفتاح ،(١٩٨١م)،أزمة البحث العلمي في العالم العربي ، الرياض، معهد الادارة العامة .

٤٦ — خضر ، فخري رشيد (١٩٨٢م)،تطور الفكر التربوي ، الرياض ، دار الرشيد للنشر والتوزيع .

٤٧ — الخضري ، محمد ، (١٤٠١ هـ)، تاريخ التشريع الاسلامي ، ط ٧ ، بيروت ، دار الفكر .

٤٨ — خوري ،توما ، (١٤٠٣ هـ)، المناهج التربوية مرتكزاتها ،تطويرها ، وتطبيقاتها ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

٤٩ — خير الله ،سيد ، (١٩٨١م)، علم النفس التربوي ،بيروت ،دار النهضة العربية .

٥٠ — الديدى، عبدالفتاح ، (١٩٦٨م)، هيجل ، سلسلة نوابغ الفكر الغربي، عدد ٢٠ ، القاهرة ،دار المعارف .

٥١ — ديلين ، فان ، (١٩٨٥م)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،القاهرة مكتبة الانجلو المصرية .

٥٢ — ديورانت ،ول ، (١٩٧٩م)،قصة الفلسفة ،ترجمة فتح الله المشعشع ، ط ٤ ، بيروت ، مكتبة المعارف .

٥٣ — ديوى ،جون ، (١٩٤٦م)، الديمقراطية والتربية ، ترجمة متى عقراوى ، وزكريا ميخائيل . القاهرة ،لجنة التأليف والترجمة والنشر .

٥٤ — ———— ، (١٩٦٣م)، الطبيعة البشرية والسلوك الانساني ،ترجمة محمد لبيب النجيحي ، القاهرة ،مكتبة الخانجي .

٥٥ — ————(١٩٦٣م)، نمو البراجماتية الأمريكية ،فلسفة القرن العشرين ،ترجمة عثمان نوبة ، القاهرة ،مؤسسة سجل العرب .

٥٦ - ديوى ، جون ، (١٩٦٩م)، المنطق نظرية البحث ، ترجمة زكي نجيب محمود ،ط ٢ ، القاهرة ،دار المعارف بمصر.

٥٧ - ـــــــــ ، (١٩٧٦م)، الخبرة والتربية ،ترجمة محمد رمضان ونجيب اسكندر ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٥٨ - راغب ، حنا ، (١٩٧٠م)، مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة، ط ٢ ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني .

٥٩ - راتيستون ،ج. واين ، وآخرون ، (١٩٦٥م)، التقويم في التربية ،ترجمة محمد محمدعاشور وآخرين . القاهرة .مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٠ - رزق ، أسعد ، (١٩٧٩م)، موسوعة علم النفس، ط ٢ ، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

٦١ - رضوان ،زينب (١٩٨٢م)، النظرية الاجتماعية في الفكر الاسلامي ، القاهرة ،دار المعارف .

٦٢ - رمزي ، عبدالقادر هاشم ، ١٤٠٤ هـ ،النظرية الاسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية ،الدوحة ،دار الثقافة.

٦٣- روسو ،جان جاك ، (١٩٥٦م)، أميل او التربية ، ترجمة عادل زعيتر ، القاهرة، دار المعارف .

٦٤ - ريان ، فكرى حسن (١٩٧٢م)، المناهج الدراسية ، القاهرة ، عالم الكتب .

٦٥ - زرزور ،عدنان ، (١٤٠٤ هـ)، علوم القرآن ، ط ٢ ، بيروت ،دمشق ، المكتب الاسلامي .

٦٦ - زريق ، معروف (١٤٠٥ هـ)علم النفس العام ،دمشق ،دار أسامة .

٦٧ - الزنتاني ،عبدالحميد الصيد (١٩٨٤م)، أسس التربية الاسلامية في السنة النبوية ،ليبيا ، تونس، الدار العربية للكتاب .

٦٨ - زكريا ،فؤاد ، د.ت ، جمهورية أفلاطون ، القاهرة ،دار الكتاب العربي.

٦٩ - زكريا ، فؤاد ، (١٩٨٨م)، التفكير العلمي ، الطبعة الثالثة ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

٧٠ - زهنر ، الباتش (١٩٨٢م)، علم النفس للمعلم والمربي ،ط ٢ ، ترجمة طاهر مزروق ، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .

٧١ - زيادة ، معن ، (١٩٨٧م)، معالم على طريق تحديث الفكر العربي ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب .

٧٢ - زيدان ،محمود ، (١٩٧٤م)، مناهج البحث الفلسفي ، بيروت ،جامعة بيروت .

٧٣ - زيدان ، محمد مصطفى،(١٩٨٠م)، علم النفس ،جدة ، دار الشروق .

٧٤ - زين العابدين ،محمد الهاشمي (١٩٧٨م)، في التدريس الأصيل ، تونس ، الشركة التونسية للتوزيع .

٧٥ - سالمون ،ويزلي،(١٩٨٦م)، المنطق ، ط ٢ ،ترجمة جلال موسى ،ومحمد علي ابوريان ،بيروت . الشركة العالمية للكتاب .

٧٦ - السباعي ، مصطفى ، (١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م)، السنة ومكانتهافي التشريع الاسلامي ،ط ٤ ، بيروت ، المكتب الاسلامي .

٧٧ - سرحان ، الدمرداش،وكامل،منير، (١٩٥٩م)، التفكير العلمي ، القاهرة، مطبعة لجنة البيان العربي .

٧٨ - ــــــــــ ، (١٩٦٤م)، الطريقة في التربية ، القاهرة ،دار الكتاب العربي .

٧٩ - سعيد ،جودت ، (١٤٠٠ هـ)، العمل قدرة وارادة ، سوريا،دار الثقافة للجميع .

٨٠ - ــــــــــ ، (١٤٠٤ هـ /١٩٨٤م)، الانسانحين يكون كلا وحين يكون عدلا ، ط ٣ ، دمشق ،مطبعة زيد بن ثابت الانصارى .

٨١ - سفر ، محمود محمد (١٤٠٩ هـ)دراسة في البناء الحضاري محنة المسلم مع حضارة عصره ،قطر ، رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية ،سلسلة كتاب الأمة (٢١).

٨٢ - سلطان ، حنان عيسى والعبيدى ، غانم سعيد ، (١٤٠٤ هـ)، أساسيات البحث العلمي بين النظرية والتطبيق ، الرياض ، دار العلوم للطباعة والنشر.

٨٣ - سلطان ، محمود السيد ، (١٤٠٠ هـ / ١٩٨٠م)، الأهداف التربوية في اطار النظرية التربوية في الاسلام ، القاهرة ، دار الحسام.

٨٤ - سليمان ، سيد جميل ، (١٩٧٨م)، تطوير المنهج ، الرياض ، دار الاصلاح للطباعة والنشر .

٨٥ - سليمان، عرفات عبدالعزيز (١٩٧٩م)، ديناميكية التربية في المجتمعات القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٨٦ - سليم ، محمد صابر و نادر ، سعد عبدالوهاب (١٩٧٢م)، الجديد في تدريس العلوم ، ط ٢ ، القاهرة ، مطبعة المعرفة.

٨٧ - سمعان ، صادق ، (١٩٦٢م)، الفلسفة والتربية ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

٨٨ - سمعان، وهيب ، (١٩٦٢م)، الثقافة والتربية في العصور الوسطى ، القاهرة ، دار المعارف .

٨٩ - سيبرز، هارولد ، (١٩٦٢م)، المعلم والمنهج ، ترجمة أحمد أبو العباس وسعيد ذياب ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٩٠ - السيد ، فؤاد البهي ، (١٩٧٢م)، الذكاء ، ط ٣ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٩١ - شاخت ، جوزيف بوزورث ، س . أ ، (١٣٩٨ هـ / ١٩٧٨م)، تراث الاسلام ، ترجمة محمد زهير السمهورى ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

٩٢ - شديد ، محمد ، (١٤٠٢ هـ / ١٩٨٢م)، منهج القرآن في التربية ، بيروت ، مؤسسة الرسالة.

٩٣ - شفشق محمود عبدالرزاق (١٩٧٣م)، تاريخ التربية ، الكويت ، دار القلم .

٩٤ - ـــــــــــ ، (١٩٨٠م)، الأصول الفلسفية للتربية ، ط ٤ ، الكويت ، دار البحوث العلمية .

٩٥ - شلتوت ، محمود ،(١٩٦٦م)، من توجيهات الاسلام ،ط ٣ ، القاهرة ،دار القلم.

٩٦ - الشيباني ، عمر محمد التومي ،١٩٧٥م ، تطور النظريات والأفكار التربوية، ط ٢ ، بيروت ، دار الثقافة.

٩٧ - ________________ (١٣٩٦)هـ ،العلم والايمان في الاسلام ، تونس الشئون الثقافية .

٩٨ - ________________ ،(١٩٨٦م)، فلسفة التربية الاسلامية ، ط ٦ ، طرابلس ،المنشأة العامة للنشر والتوزيع والاعلان .

٩٩ - صالح ، أحمد زكي ،(١٩٧٧م) علم النفس التجريبي ، القاهرة ،دار النهضة العربية.

١٠٠- الصالح ،صبحي ،(١٩٨٥م)، مباحث في علوم القرآن ، ط ١٦ ، بيروت ، دار العلم للملايين .

١٠١- الصاوى ،أمينة وشرف ،عبدالعزيز ، جارودى والحضارة الاسلامية ، (١٩٨٥م)، ط ٢ ، جدة ، دار القبلة .

١٠٢- الصباب ،أحمد ،(١٤٠١ هـ)، الأسلوب العلمي في البحث ،جدة ،مطابع جريدة البلاد .

١٠٣- الصراف ، نوال ،(١٩٨٣م)، المرجع في التفكير الفلسفي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٠٤- صليبا ،جميل ،(١٩٧٣م)،تاريخ الفلسفة العربية ،ط ٢ ،بيروت ،دار الكتاب العربي .

١٠٥- طباره ، عفيف عبدالفتاح (١٣٨٦هـ)،روح الدين الاسلامي ،ط ٧ ، بيروت ،دار العلم للملايين .

١٠٦- طعيمه ،صابر (د-ت) ، المعرفة في منهج القرآن الكريم ،دراسة في الدعوة والدعاة ، بيروت ،دار الجيل .

١٠٧- الطوبجي ،حسين حمدى ،(١٤٠٣)هـ ، التكنولوجيا والتربية، ط ٢ ، الكويت ، دار القلم.

١٠٨— طوطح ، خليل ،(١٩٣٥م)، التربية عند العرب ، القدس ، المطبعة التجارية .

١٠٩— الطويل ، توفيق،(١٩٥٨م)، أسس الفلسفة ،ط ٣ ، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .

١١٠— الطويل ، نبيل صبحي،(١٤٠٥ هـ ، ١٩٨٥م) ، الحرمان و التخلف في ديار المسلمين ،قطر ،رئاسة المحاكم الشرعية و الشئون الدينية ، سلسلة كتاب الأمة (٧).

١١١— عاقل ، فاخر،(١٩٧٧م)، التربية قديمها وحديثها ،ط ٢ ، بيروت ، دار العلم للملايين.

١١٢— ———— ،(١٩٧٨م)، معالم التربية ،ط ٣ ، بيروت ، دار العلم للملايين.

١١٣— العاني ، رؤوف ، (١٩٧٥م)، تطوير المناهج الدراسية من أجل التنمية الفكرية، وقائع بحوث المؤتمر الاول للتربويين العرب ، بغداد ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية و النفسية، مطبعة الارشاد.

١١٤— عبد الرحيم ، عبد المجيد ، (١٩٧٠م)، مبادئ التربية وطرق التدريس ، ط ٢، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .

١١٥ — ———— ، (١٩٧٦م)، مدخل الى الفلسفة بنظرة اجتماعية ، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .

١١٦— عبد السلام ،فاروق وسليمان ،ممدوح ، (١٤٠٢ هـ/ ١٩٨٢م)،كتيب اختبار التفكير الناقد ،مكة المكرمة، جامعة أم القرى ،مركز البحوث التربوية و النفسية .

١١٧— عبد العزيز ، أمير، (١٤٠٤ هـ/ ١٩٨٤م)، الانسان في الاسلام ، عمان ، بيروت ، دار الفرقان ،مؤسسة الرسالة .

١١٨ — عبد العزيز، صالح و عبد المجيد ،عبد العزيز، (د٠ت)، التربية وطرق التدريس ، ط ٣ ، القاهرة ، دار المعارف .

١١٩ — عبد العزيز، صالح ، (١٩٦٤م)، تطور النظرية التربوية ،ط ٢ ، القاهرة ، دار المعارف .

١٢٠- عبدالغفار ، عبدالسلام ، (١٩٧٧م)، التفوق العقلي والابتكار ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٢١- عبدالله ، عبدالرحمن صالح ، (١٤٠٦ هـ)، ابن الجوزي وتربية العقل ، مكة المكرمة .

١٢٢- ________ ، (١٤٠٦ هـ/ ١٩٨٦م)، المنهاج الدراسي ، أسسه وصلته بالنظرية التربوية الاسلامية ، الرياض مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية.

١٢٣- عبدالله ، عبدالرحمن صالح وحلمي فودة ، (١٤٠٨ هـ)، المرشد في كتابة البحوث التربوية ، ط ٥ ، مكة المكرمة ، مكتبة المنارة.

١٢٤- عبدالموجود ، محمدعزت وآخرون ، (١٩٨١م)، أساسيات المنهج وتنظيماته ، القاهرة ، دار الثقافة .

١٢٥- عبدالنور ، فرنسيس (١٩٧٥م)، التربية الأفلاطونية ، القاهرة ، المطبعة العثمانية .

١٢٦- عبده ، محمد ، (د.ت .)، رسالة التوحيد ، ط ٣ ، تحقيق محمد أبورية ، القاهرة ، دار المعارف .

١٢٧- عبيدات ، ذوقان وآخرون ، (د.ت)، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، عمان ، دار مجد لاوي .

١٢٨- عثمان ، سيد ، أبوحطب ، فؤاد ، (١٩٧٨م)، التفكير دراسات نفسية ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو .

١٢٩- عطيه ، نعيم ، (١٩٧٠م)، التقييم التربوي الهادف ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني .

١٣٠- عفيفي ، محمد الهادي (١٩٦٤م)، جون ديوي ، مقال ضمن كتاب لماذا نعلم؟، عالم الكتب ، القاهرة .

١٣١- ________ ، (١٩٧٥م)، التربية والتغير الثقافي ، ط ٤ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

١٣٢- ________ ، (١٩٧٨م) ، في أصول التربية ، الأصول الفلسفية للتربية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.

١٢٣ — العقاد ،عباس محمود ،(١٩٦٩م)، الفلسفة القرآنية ،ط ٢ ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني .

١٣٤ — ــــــــــــ ،(١٣٩١ هـ)، التفكير فريضة اسلامية ، ط ٢ ، بيروت، دار الكتاب العربي .

١٣٥ — علي ،سعيد اسماعيل ،(١٩٧٨م)، أصول التربية الاسلامية ، القاهرة ،دار الثقافة .

١٣٦ — عمر ،محمد زيان،(١٩٧٤م) ، البحث العلمي مناهجه وتقنياته ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٣٧ — عميره ، ابراهيم بسيوني و الديب ،فتحي ، (١٩٧٢م) تدريس العلوم والتربية العلمية ،ط ٣ ، القاهرة ، دار المعارف .

١٣٨ — عناية ، غازى حسين ،(١٤٠٤ هـ/١٩٨٤م) ، مناهج البحث ، الاسكندرية ، مؤ سسة شباب الجامعة .

١٣٩ — العوا – عادل ،(١٣٧٨ هـ) ، المذاهب الأخلاقية ، ، دمشق ، مطبعة الجامعة السورية .

١٤٠ — الغزالي ، أبوحامد ،(١٩٣٣م) ، احياء علوم الدين ، القاهرة ، المطبعة العثمانية .

١٤١ — ــــــــــــ ، (د . ت) ،معيار العلم في فن المنطق ، بيروت ،دار الأندلس .

١٤٢ — غنيمة ،محمدعبدالرحيم ،(١٩٥٣م) ، تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، تطوان ،دار الطباعة المغربية .

١٤٣ — فائق، أحمد ، وعبدالقادر ،محمود ، مدخل الى علم النفس العام ،القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية .

١٤٤ — فام ،يعقوب ،(١٩٥٤م) البراجماتزم ، القاهرة، لجنة التأليف والترجمة والنشر.

١٤٥ - فخري ، ماجد ، (د٠ت)، أرسطو طاليس، بيروت ، المطبعة الكاثوليكية ٠

١٤٦ - فرحان ، اسحاق أحمد ، (١٤٠٢هـ/١٩٨٢م)، التربية الاسلامية بين الأصالة والمعاصرة ، عمان ، دارالفرقان للنشرو التوزيع ٠

١٤٧ - الفنيش ، أحمد ، ١٩٧٥م ، التربية الاستقصائية، ليبيا ، تونس ، الدار العربية للكتاب ٠

١٤٨ - ———— (١٩٨٢م)، أصول التربية ، ليبيا ، تونس ، الدار العربية للكتاب ٠

١٤٩ - فهمي ، أسماء ، (١٩٤٧م)، مبادئ التربية الاسلامية ، القاهرة ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر٠

١٥٠ - فينكس ، فيليب ، (١٩٨٢م)، فلسفة التربية ، ترجمة محمد لبيب النجيحي ، القاهرة ، دار النهضة العربية ٠

١٥١ - قطب ، سيد (١٩٦٥م)، خصائص التصور الاسلامي ، ط ٢ ، دار احياء الكتب العربية ، القاهرة ٠

١٥٢ - قطب ، محمد، (١٤٠٧ هـ / ١٩٨٧م)، مفاهيم ينبغي أن تصحح ، القاهرة ، بيروت ، دار الشروق٠

١٥٣ - ———— ، (١٤٠٧هـ/١٩٨٦م)، واقعنا المعاصر ، جدة ، مؤسسة المدينة للصحافة ٠

١٥٤ - ———— ، (١٤٠٨ هـ) منهج التربية الاسلامية ، ط ١١ ، القاهرة ، بيروت ، دار الشروق ٠

١٥٥ - قوره ، حسين سليمان ، (١٩٨٢م)، الأصول التربوية في بناء المناهج، ط ٧ ، القاهرة ، دار المعارف ٠

١٥٦ - كاريل ، الكسيس (د٠ت)، الانسان ذلك المجهول ، ترجمة شفيق أسعد فريد ، بيروت ، مكتبة المعارف ٠

١٥٧ - كاظم ، أحمد خيرى و زكي، سعد يس ، (١٩٧٦م)، تدريس العلوم، القاهرة ، دار النهضة العربية ٠

١٥٨ — كامل ،فؤاد وآخرون ،(د-ت)، الموسوعة الفلسفية المختصرة ، بيـــروت ، دار القلم .

١٥٩ — كانتور نثنايل ،(١٩٧٢م)، المعلمومشكلات التعليمو التعلم ، ترجمــــة حســن الفقي ، فرنسيس عبدالنور ، القاهرة ،دار المعارفه

١٦٠ — كرم ،يوسف ،(١٩٥٧م) تاريخ الفلسفة الحديثة ، القاهرة ، دار المعارف

١٦١ — كلباترك ، وليم هيرو (١٩٥٩م) ، أصول المنهج الجديد ،ترجمة أبو الفتوح رضوان و الهادى عفيفي ،القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

١٦٢ — الكيلاني ، ماجد ، (١٤٠٨هـ) أهداف التربية الاسلامية ، المدينة المنورة ، مكتبة دار التراث .

١٦٣ — اللقاني ،أحمد حسين ،(١٩٧٩م) ، المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٦٤ — ــــــــــــــ ، (١٩٨١م) ، المناهج بين النظرية و التطبيــــق ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٦٥ — مجاور ،محمد صلاح الدين و الديب ، فتحي ،(١٤٠١هـ) ،المنهج المدرســي وتطبيقاته التربوية ، ط ٥ ، الكويت ،دار القلم .

١٦٦ — المحتسب ، عبدالمجيد عبدالسلام ، (د-ت) ، ثلاثة كتب في ميزان الاسلام، عمان ،مكتبة دار النهضة الاسلامية.

١٦٧ — محمود ،زكي نجيب ،(١٩٧٧م) ،أسس التفكير العلمي ،القاهرة ، دار المعارف .

١٦٨ — مختار ، حسن ، (١٤٠٨هـ) الفاعلية في المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، مكتبة الجامعة للخدمات العلمية.

١٦٩ - مدني ، عباس ، (١٤١٠هـ) النوعية التربوية في المراحل التعليمية في البلاد العربية ، دراسة ابستمولوجية للمعرفة التربوية ، الرياض ،مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٧٠ - مرسي ، محروس سيد ، (١٩٨٨م) ،التربية والطبيعة الانسانية في الفكر الاسلامي وبعض الفلسفات الغربية ، القاهرة ،دارالمعارف.

١٧١ - مرسي ، محمد منير ، (١٩٨٥م) ، أصول التربية الثقافية والفلسفية ، ط ٢ ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٧٢ - معروفه ناجي ، ١٣٩٥ هـ ، أصالة الحضارة العربية ، ط ٣ ، دار الثقافة، بيروت .

١٧٣ - الملا ، أحمد ، (١٤٠١هـ) أثر العلماء المسلمين في الحضارة الأوربية، دار الفكر ،دمشق .

١٧٤ - المليجي ، حلمي ، (د. ت) ، علم النفس المعاصر ، بيروت ، دار النهضة العربية .

١٧٥ - المليجي ، عبدالمنعم ، (١٩٤٩م) ، أساليب التفكير ، القاهرة ، مكتبة نهضة مصر .

١٧٦ - مترو - بول ، (١٩٥٣م) ، المرجع في تاريخ التربية ، ترجمة صالح عبدالعزيز ،ط ٢ ، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية.

١٧٧ - المنصور ،زهير ، (١٤٠٥هـ) مقدمة في منهج الابداع ، الكويت ، المركز العالمي للاعلام ، دار ذات السلاسل .

١٧٨ - المودودي ، أبو الاعلى ، (١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ، الحكومة الاسلامية ،ترجمة أحمد ادريس ، جدة ، الدار السعودية للنشر والتوزيع .

١٧٩ - الموسوعة العربية الميسرة ، (١٩٦٥م) ، القاهرة ، دار الشعب .

١٨٠ - الميداني ،عبدالرحمن حسن حبنكه ، (١٣٩٥هـ) ضوابط المعرفة، دمشق ، بيروت ،دار القلم.

١٨١- الميداني ، حسن حبنكه ،(١٤٠٠ هـ) ، أسس الحضارة الاسلامية ووسائلها ، ط ٢ ، دار القلم ،دمشق ،بيروت .

١٨٢- النجار ، زغلول راغب ، (١٤٠٠هـ) ، أزمة التعليم المعاصر ، الكويت ، مكتبة الفلاح.

١٨٣- ——————— ،(١٤٠٩هـ) قضية التخلف العلمي والتقني في العالم الاسلامي المعاصر ،سلسلة كتاب الأمة عدد (٢٠) ، قطر ، رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية .

١٨٤- النجار ، عبدالمجيد ، (١٤٠٧هـ/١٩٨٧م) ،خلافة الانسان بين الوحي والعقل، بحث في جدلية النص والعقل والواقع ، بيروت ، دار الغرب الاسلامي .

١٨٥- النجار ، عبدالهادي علي ، (١٤٠٣هـ/١٩٨٣م) ، الاسلام والاقتصاد ،الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة (٦٣).

١٨٦- النجيحي ،محمد لبيب ، ومرسي محمد منير ، (١٩٧٦م) ، المناهج والوسائل التعليمية ، القاهرة ، المكتبة التربوية .

١٨٧- النحلاوي ، عبدالرحمن (١٣٩٩هـ)، أصول التربية الاسلامية ، دمشق ، دارالفكر.

١٨٨- النشمي عجيل ،(١٤٠٠هـ) ، معالم في التربية ، الكويت ،مكتبة المنار الاسلامية .

١٨٩- نقرة ، التهامي ، (١٣٩٦هـ) أثر العلم والمعرفة في الاسلام ،وزارة الشئون الثقافية ،تونس .

١٩٠- نيللر ، ج. ف . (١٩٧٢م) ،في فلسفة التربية ، ترجمة محمد منير مرسي ، محمد عزت عبدالموجود ،يوسف ميخائيل أسعد ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٩١- هازليت ، هنرى، (١٩٧٥م) ، التفكير علم وفن ، ترجمة حامد عبدالعزيز العبد ، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية .

١٩٢- الهاشمي ، عبدالحميد ، (١٤٠١هـ) ، الرسول العربي المربي ، دمشق ، دار الثقافة .

١٩٣- هلفش ، جوردن وسميث فيليب ، (١٩٦٣م) ، التفكير التأملي ، ترجمة السيد محمد العزاوي وابراهيم شهاب ، القاهرة ، دار النهضة .

١٩٤- هندام ، يحيى ، جابر عبدالحميد (١٩٧٨م) ، المناهج أسسها ، تخطيطها ، تقويمها ، ط ٣ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٩٥- هوارد - نيكولز أودري ، (١٩٨١م) تطوير المنهج ، ترجمة سيد جميل سليمان ، القاهرة ، دار الثقافة .

١٩٦- هولتكرانس ، ايكه ، (١٩٧٢م) ، قاموس الاثنولوجيا والفلكور ، ترجمة محمد الجوهرى وحسن الشامي ، القاهرة، دار المعارف .

١٩٧- هونكه ، زيغريد ، (١٩٧٩م) ، شمس العرب تسطع على الغرب ، ترجمة فاروق بيضون ، وكمال دسوقي، ط ٢ ، المكتب التجارى ، بيروت .

١٩٨- هيكل ، محمد حسين (١٩٦٥م) ، جان جاك روسو حياته وكتبه ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٩٩- وايلدز ، المر .هـ . ولوتش ، كينيث .ف . (١٩٧٧م) أصول التربية الحديثة ، ج ٢ ، ترجمة محمد سمير حسانين ، القاهرة ، مؤسسة سعيد للطباعة .

٢٠٠ - وجدى ، محمد فريد ، (د.ت) ، الاسلام في عصر العلم ، ط ٣ ، بيروت ، دار الكتاب العربي .

٢٠١- الوكيل ، حلمي ، (١٩٨٢م) ، تطوير المناهج ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٢٠٢- الوكيل، حلمي ، و المفتي ، محمد أمين (١٩٨٢م) ، أسس بناء المناهج وتنظيماتها ، القاهرة ، مطبعة حسان .

٢٠٣- وودرنج ،بول (١٩٦٦م) ، نحو فلسفة للتربية ، ترجمة سعد مرسي وفكرى حسن ، القاهرة ، عالم الكتب .

٢٠٤- ويتيج ، أرنو ف . (١٩٨١م) سيكولوجية التعلم ، ترجمة عادل الأشول وآخرين ، القاهرة ، ماكجر وهيل للنشر ،مطابع الأهرام .

٢٠٥- وين - رالف . ت (١٩٦٤م) ،قاموس جون ديوي ، ترجمة محمد علي العريان، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٢٠٦- يالجن مقداد ، (١٤٠٦هـ) ،جوانب التربية الاسلامية ، الرياض .

ب - الدوريات :

١ - ابراهيم ،سعد الدين ، (١٩٩٠م) ، تعليم الأمة العربية في القرن الحادى والعشرين ، جريدة الأهرام ، عدد ٣٧٨٢٠ ، القاهرة ،مؤسسة الاهرام .

٢ - اسماعيل ،سعاد خليل ، (١٩٧٥م) ،مطالب التنمية على المحتوى في الوطن العربي ، بيروت ،مجلة التربية الحديثة عدد (٧)

٣ - التويجرى ،علي محمد (١٤٠٩هـ) ثغرة في جدار المستقبل ،مجلة رسالة الخليج ، عدد (٢٧) الرياض ،مكتب التربية لدول الخليج .

٤ - الرميحي،محمد(١٤١٠هـ/١٩٨٩م)،هل نحتاج الى آن نتعلم كيف نفكر؟ مجلة العربي ، عدد (٣٧٢) الكويت ، وزارة الاعلام .

٥ - عبدالله ، عبدالرحمن صالح (١٤٠٠هـ) ،خصائص الأهداف التربوية في الاسلام، مجلة كلية التربية بمكة ، عدد (٥) ،مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

٦ — القرضاوي ، يوسف (١٤١٠ هـ) درس في مسجد ، منبر الاسلام ، عدد (٦)، القاهرة.

٧ — لقمان ، فاروق ، (١٩٨٩م) ، مهارة التفكير ،جريدة الشرق الأوسط، عدد(٣٩٩٦) ،جدة ، الشركة العربية للأبحاث والتسويق .

٨ — المخ ، الحبيب (١٩٧٧م) ،نحن والتفكير العلمي ، مجلة الفكر ، تونس ، عدد (١-٢).

ثالثا : المراجع الأجنبية :

1 - Bono-Edward De ,(1976) Teaching thinking, London, Temple Smith.

2- Bowyer, Carltonlt (1970), Philosophical prespective for education. Glenview , Scott. Foresman Company.

3 - Brubacher, John,S. (1947) A history of the problems of education, New York and London, Mc Graw-Hill book Company inc.

4 - Butts, R, Treeman (1955), A Cultural history of western education . New York, Mac Graw Hillbook Company .

5 - Carary-Ryland.W. (1967), Humanizing the school. New York, Alfred-A. Knopt inc.

6 - Costa, Arthur, L. (1988) Developing minds Virginia U. S. A. ASCD .

7 - Kandle - I - L. (1957), American education in the Twentieth century, Cambridge, Massachusetts Harvard University Press.

8 - Marzano - Robert. J. and others (1988) Dimensions of thinking , Virginia U. S. A. ASCD.

9 - Mayer, Adolph E. (1950) . The development of education in the twentieth century, (second Ed.), New York- prentice-Hall.

10- Raths-Louis. E. and others. (1067) , Teaching for thinking Ohio, U. S. A. Abell, Howell Comp.

11- Wesley-Edgar Brace (1950), Teaching Social Studies in High schools, Boston, U. S. A.

12- Willds, Elmer. H. and Lottich, Kenneth. V. (1970) , The foundations of modern education. N. Y. Halt . Rinehart.

13- Wynne - John, P. (1964) Theories of education . New York , Harper and Row .